

UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO
REVISTA DE EXTENSIÓN

ISSN 2215-2849 EISSN: 2215-4752

Universidad Nacional de Costa Rica
Vicerrectoría de Extensión



UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO

Revista de Extensión

Volumen 8, No 2 Julio-Diciembre 2018

Dr. Alberto Salom Echeverría

Rector

Universidad Nacional

Consejo Editorial

Licda. María Eugenia Restrepo Salazar, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, **Editora en Jefe**, Costa Rica

M.Sc. Marlene Flores Abogabir, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, **Editora Académica**, Costa Rica

M.A.U. María Elena Camacho Villalobos, Universidad Nacional, Centro de Investigación y Docencia en Educación,

Asesora de Edición, Costa Rica

M.Ed. Yadira Cerdas, Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión, Costa Rica

Consejo científico internacional

Sandra Batista De Deus, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Marielos Arlen Marin, Universidad de Massachusetts, Estados Unidos

Roberto Aparicio Alvear, Universidad Marítima Internacional, Panamá

Diego Alfonso Erba, Universidad Nacional del Litoral de Santa Fe, Argentina

Humberto Tommasino Ferraro, Universidad de la República, Uruguay

Mynor René Cordón y Cordón, Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), Guatemala

Juan José Rojas Herrera, Universidad Autónoma Chapingo, México

Mario Andrés Piumetto, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Raúl Alfredo Linares, Universidad Nacional de Rosario; Universidad Nacional del Litoral, Argentina

Annette María Tejada Tejada, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Marcilene de Assis Alves Araujo, Centro Universitario UnirG, Brasil

Roberto Aparicio Alvear, Universidad Marítima Internacional, Panamá

Consejo Editorial de la Universidad Nacional

M.Sc. Marybel Soto Ramírez Presidenta

MI. Erick Álvarez Ramírez, Director Programa de Publicaciones e Impresiones

Dra. Shirley Benavides Vindas, Miembro académica

M.L. Gabriel Baltodano Roman, Secretario

Licda. Marlene Aguirre Chaves, Miembro académica

Fabián Campos Mora, estudiante

Dirección editorial:

Licda. Alexandra Meléndez Calderón

amelende@una.cr

Equipo Técnico:

Filología: Valeria Alfaro Vargas

Diagramación: María Amalia Penabaz Camacho

Asistente: Karina Vargas García

Vicerrectoría de Extensión

Plaza Heredia, Local C-31

Universidad Nacional Campus Omar Dengo

Heredia, Costa Rica

Apartado 86-3000 Heredia

universidaddialogo@una.cr

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

Teléfono: (506) 2277 - 3735 y (506) 2277- 3736

La corrección de estilo es competencia exclusiva del

Consejo Editorial de la revista.



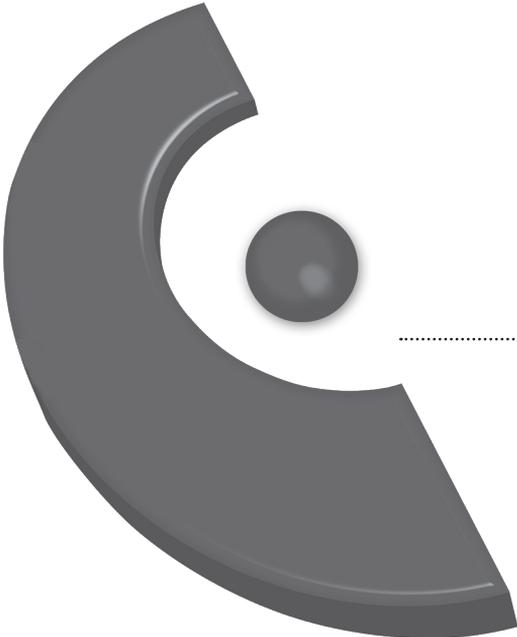
Publicación (electrónica e impresa) institucional de la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica, para la difusión del quehacer extensionista, dirigida a la comunidad universitaria y a la comunidad nacional e internacional. Periodicidad semestral (dos revistas por año: enero-junio y julio-diciembre).

UNIVERSIDAD EN DIÁLOGO
REVISTA DE EXTENSIÓN

VOL. 8, N° 2

Julio-Diciembre, 2018





CONTENIDO

Presentación

María Eugenia Restrepo Salazar 7-8

Resultados, aportes e impactos tras ocho años del desarrollo de proyectos forestales por parte del INISEFOR en la zona sur de Costa Rica

Ana Isabel Barquero Elizondo, Carlos Enrique Ávila Arias, William Hernández Castro y Rafael Murillo Cruz..... 11-23

El papel de las TIC's en el desarrollo local. Caso: Microempresas en proyectos de extensión. Sede Regional Brunca

Melvin Bermúdez Elizondo y Hairol Romero Sandí 25-37

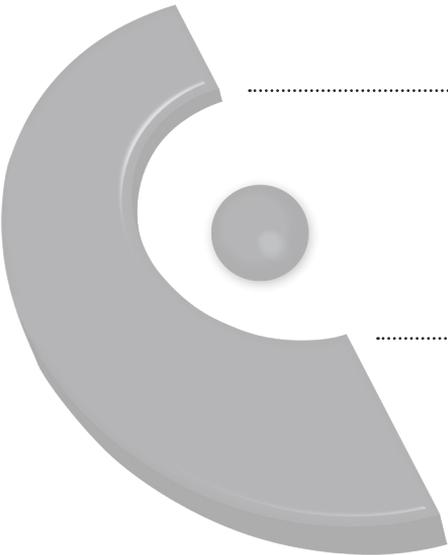
Rendición de cuentas en la UNA. Metodología: dinámica de los triángulos aplicada por el movimiento ciudadano que construye territorios seguros

Carlos Campos Rojas 39-50

Fortalecer la territorialidad en las comunidades

María Gabriela Hernández López 51-69

La extensión y su vínculo con la docencia: Una visión integral <i>Melvin Bermúdez Elizondo y Carlos Ronald Borbón Sandí</i>	71-80
Los riesgos y desastres naturales en la cotidianidad de los barrios de lepanto, puntarenas, Costa Rica <i>Carlos Montero Cascante, Susana Espinoza Hernández, Rebeca Lazo Romero y Daniela Campos Durán</i>	81-98
Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela <i>Isabel Badilla Zamora, Rafael Esteban Jiménez Corrales, Heidy León Arce, Silvia Segura Esquivel y Gabriela Solís Sánchez</i>	99-124
Pautas de publicación	125-142



PRESENTACIÓN

El ámbito de acción de la extensión universitaria es tan diverso como diversos son sus vínculos con la sociedad, la comunidad y los territorios. En el Vol. 8(2) 2018 de *Universidad en Diálogo* se muestra el trabajo realizado por el Instituto de Investigación y Servicios Forestales (INISEFOR) de la Universidad Nacional (UNA) en los cantones de Osa y Golfito de la Zona Sur de Costa Rica, el cual deja en evidencia cómo los resultados de la investigación, combinados con la docencia y la producción, se constituyen en la base para un proceso de extensión universitaria de largo plazo.

Dando continuidad a los procesos que se desarrollan en la Región Brunca, se exponen los resultados de un caso de estudio en relación con las empresas que han participado en el proyecto de extensión de la Sede Regional de la UNA, denominado Fortalecimiento de la Competitividad de Diez Microempresas del Cantón de Pérez Zeledón, mediante la utilización de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo local empresarial.



Desde el Instituto de Investigación Observatorio Vulcanológico y Sismológico de Costa Rica OVSICORI-UNA se muestra la experiencia del proyecto Educación para la Prevención de Riesgos Naturales, utilizando como parte del proceso de extensión y docencia el desarrollo de una metodología educativa que busca promover una cultura de prevención de riesgos en el sector educativo formal del país. Mediante el trabajo en conjunto del OVSICORI-UNA con el Programa de Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales y Costeras de la Universidad Nacional (PDICRC), se aplicó la metodología educativa en prevención de riesgos en las comunidades de Lepanto, Cabo Blanco, Esperanza, Pueblo Nuevo y La Ilusión, pertenecientes al distrito de Lepanto, cantón de Puntarenas, con el sector educativo de primaria.

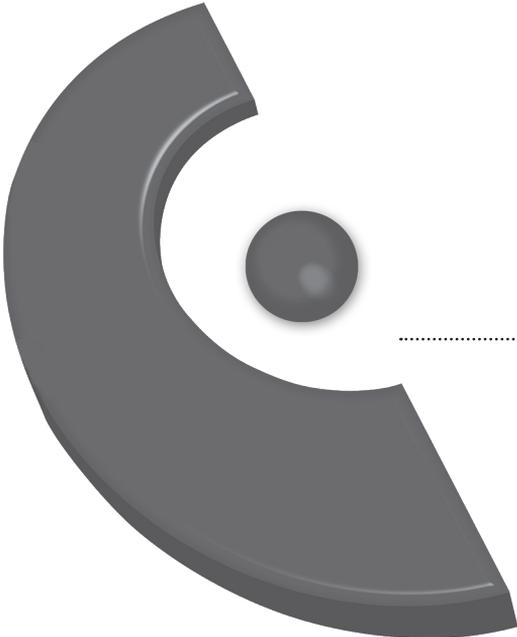
El vínculo de las acciones sustantivas: extensión y docencia, vistas desde una perspectiva integral, se expone en una experiencia de la Sede Brunca, en la cual se plantea que la universidad debe proyectarse a la sociedad civil mediante los proyectos de extensión universitaria como herramienta para lograr la proyección humanista e integral de la educación pública estatal.

El proyecto Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socioeducativas: en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela muestra el análisis de las estructuras organizacionales y de convivencia social, para la comprensión de factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades desde una lógica de entrecruzamiento sociohistórico, y de esa forma generar acciones propias de la educación social para la promoción de aprendizajes organizacionales en el desarrollo de redes comunales socioeducativas en dichas comunidades.

Finalmente, en la línea del fortalecimiento territorial en las comunidades, se realiza una reflexión sobre los territorios como construcciones sociales producto de las relaciones de poder entre grupos en constante tensión; la autora propone algunas políticas que promueven la equidad territorial en una relación recíproca entre universidad y comunidades, que responden a procesos planificados y continuos desde la extensión universitaria.

Agradecemos a las autoras y los autores sus aportes desde los proyectos con componente de extensión que fomentan una fuerte articulación con las comunidades y aliados estratégicos, ampliando el conocimiento de diversas disciplinas, mejorando la interacción y colaboración con organizaciones sociales, instituciones públicas y pares internacionales.

María Eugenia Restrepo Salazar
Editora en jefe



ARTÍCULOS

Resultados, aportes e impactos tras ocho años del desarrollo de proyectos forestales por parte del INISEFOR en la zona sur de Costa Rica

Results, Contributions, and Impacts After Eight Years
of Forestry Projects Developed by INISEFOR in the
Southern Region of Costa Rica

Ana Isabel Barquero Elizondo
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
ana.barquero.elizondo@una.cr

Carlos Enrique Ávila Arias
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
carlos.avila.arias@una.cr

William Hernández Castro
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
william.hernandez.castro@una.cr

Rafael Murillo Cruz
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
rafael.murillo.cruz@una.cr

Recibido: 13/02/2018 Aceptado: 15/05/2018

Resumen. El trabajo realizado por el Instituto de Investigación y Servicios Forestales (INISEFOR) de la Universidad Nacional (UNA) en varios cantones de la Zona Sur de Costa Rica muestra cómo los resultados de la investigación, combinados con la



docencia y la producción, se constituyen en la base para un proceso de extensión universitaria de largo plazo. Se recabó datos sobre las actividades productivas relacionadas con el agro y sobre la cadena de valor forestal, compuesta por varios eslabones en los cuales se integran más de ciento cincuenta actores directos, en los cantones de Osa y Golfito. Debido a la necesidad de proveer a los productores de materiales genéticos adecuados, se estableció un vivero de reproducción vegetativa y plantaciones clonales piloto, las cuales además de servir de campos demostrativos para los finqueros, cumplen una importante función docente en la formación de los profesionales forestales de la UNA. Debido a las características propias de la actividad forestal, la extensión universitaria en este campo requiere de un abordaje interdisciplinario y debe ser programada a largo plazo, pues los árboles necesitan de un período mayor de tiempo para su crecimiento y posterior cosecha y los pobladores involucrados necesitan complementariedad con otras actividades productivas, a fin de lograr un verdadero impacto positivo en sus condiciones de vida.

Palabras clave: *Gmelina arborea*, reforestación, desarrollo sostenible, *Tectona grandis*, extensión universitaria.

Abstract. This paper presents an account of the work that the Universidad Nacional carried out in the forestry field in several counties of the southern part of Costa Rica. The paper aims to visualize how the results of the research, combined with teaching and production, constitute the base for a long-term university extension process. It was possible to collect data about the agricultural activities in the area and the existence of a forest value chain composed of several links; in these links, more than one hundred and fifty direct actors are integrated, only in the counties of Osa and Golfito. Due to the need for forest producers to have adequate genetic materials, a nursery and pilot plantations were established. The plantations work as demonstration fields for the farmers and play an important educational role in the training of forestry students of the Universidad Nacional. Due to the characteristics of the forestry activity, in this field university extension processes require an interdisciplinary approach and must be programmed in the long term, since trees need a more extended period for their growth and subsequent harvest, and the producers involved need to have complementarity with other activities, in order to achieve better living conditions.

Keywords: *Gmelina arborea*, reforestation, sustainable development, *Tectona grandis*, university extension.

Introducción

Desde el año 2007, el INISEFOR lleva a cabo proyectos forestales en la Zona Sur de Costa Rica, los cuales han logrado una serie de impactos en diversas comunidades, principalmente de los cantones de Pérez Zeledón (provincia de San José), Osa, Corredores y Golfito (provincia de Puntarenas). Estas zonas se encuentran entre las de menor índice de desarrollo social del país, ocupando las posiciones 47, 69, 74 y 77 respectivamente, entre los 81 cantones (Mideplan, 2013).

Tanto por las condiciones fisiográficas, bioclimáticas y de enclave turístico que posee la región, como porque en la misma confluyen las distintas personas involucradas que componen la cadena productiva forestal (desde la producción en vivero del material a plantar y las plantaciones, hasta la fase de aprovechamiento, transformación y comercialización de los productos de madera), el sector forestal podría constituirse en una alternativa interesante para esta región del país, si de previo se logra definir una serie de aspectos complementarios que le brinden sostenibilidad y de ese modo crear y promover una cultura forestal propia de la zona. Uno de los aspectos complementarios que deberá tomarse en cuenta para asegurar un futuro competitivo para estas actividades es aumentar el valor agregado de los productos o servicios, debido a la distante ubicación de estos cantones respecto de los centros de mayor población, lo que da un alto valor de transporte de las mercancías para hacerlas llegar a los mercados del Valle Central.

Se han establecido plantaciones con materiales genéticos de alta calidad, que han sido plantados en las fincas de pequeños/as y medianos/as propietarios/as, quienes han comprobado que la producción de madera es posible en sus fincas, en combinación con otros cultivos agrícolas e inclusive con la ganadería. En este documento se reúnen las experiencias y se presenta el trabajo realizado, pero también se visualiza el impacto que la extensión y la investigación universitaria logran en las comunidades rurales del país. Asimismo, se busca evidenciar el potencial de la actividad forestal como una opción productiva interesante y la necesidad de llevar a cabo un trabajo interdisciplinario, con miras a que la acción sustantiva de la Universidad cumpla con sus objetivos en las zonas menos privilegiadas del país.

Metodología

El INISEFOR, a través de diversos fondos de cooperación, ha ejecutado proyectos integrados en esta zona, mediante los cuales se pretende impulsar la creación de sitios de producción forestal continua, en una de las zonas de mayor potencial para este tipo de actividad, en comunidades con índices de desarrollo social de los más bajos del país, entendiendo por desarrollo social, de acuerdo con Mideplan (2013):

El proceso que en el transcurso del tiempo, procura alcanzar una mayor calidad de vida de la población, mediante una sociedad más igualitaria, participativa e inclusiva, que garantice una reducción en la brecha que existe en los niveles de bienestar que presentan los diversos grupos sociales y áreas geográficas, para lograr una integración de toda la población a la vida económica, social, política y cultural del país, en un marco de respeto y promoción de los derechos humanos. (p. 1)

En la figura 1 se visualiza la ubicación espacial de algunas de las fincas involucradas, en los cantones de Osa, Corredores y Golfito. En lo que respecta a Pérez Zeledón, se trabajó con habitantes del distrito de Pejibaye, con apoyo internacional del Fondo de Desarrollo Noruego (FDN).

Sinopsis del proceso y algunos resultados obtenidos

Diversos factores favorecieron la investigación-extensión en la Zona Sur del país, dentro de los que se destacan que cuenta con las condiciones microclimáticas adecuadas para el crecimiento exitoso de varias especies forestales; la posibilidad de incidir positivamente en algunas de las zonas socioeconómicamente marginadas del país; un sistema de financiamiento de la educación pública universitaria costarricense que permite destinar fondos a la ejecución de proyectos; y, finalmente, el empeño de un grupo de académicos/as y productores/as dispuestos/as a trabajar en conjunto por el desarrollo de la región.

Como punto de partida, mediante consulta de personas expertas, se analizaron diversos sistemas agrícolas de producción en la zona (ganadería, arroz, palma, plátano y melina), a fin de establecer su rendimiento en términos financieros por área de superficie, así como los factores positivos

y negativos en su contexto socioeconómico. Los resultados muestran que la siembra de melina en sitios adecuados y usando turnos de seis a siete años es atractiva para los pobladores y las pobladoras de los cantones incluidos en el estudio; sus principales factores positivos son el bajo riesgo de pérdida del producto, su bajo impacto ambiental, dado su reducido uso de insumos agroquímicos, la generación de empleo, el alto valor agregado de la madera, entre otros (ver tabla 1). Es necesario un aumento en la cantidad de personas de estas comunidades que dan valor agregado a la madera, ya que la mayoría han sido foráneas a los cantones involucrados y esa experiencia se distancia del área de interés, lo cual podría resolverse con un proceso de educación en el sector técnico.

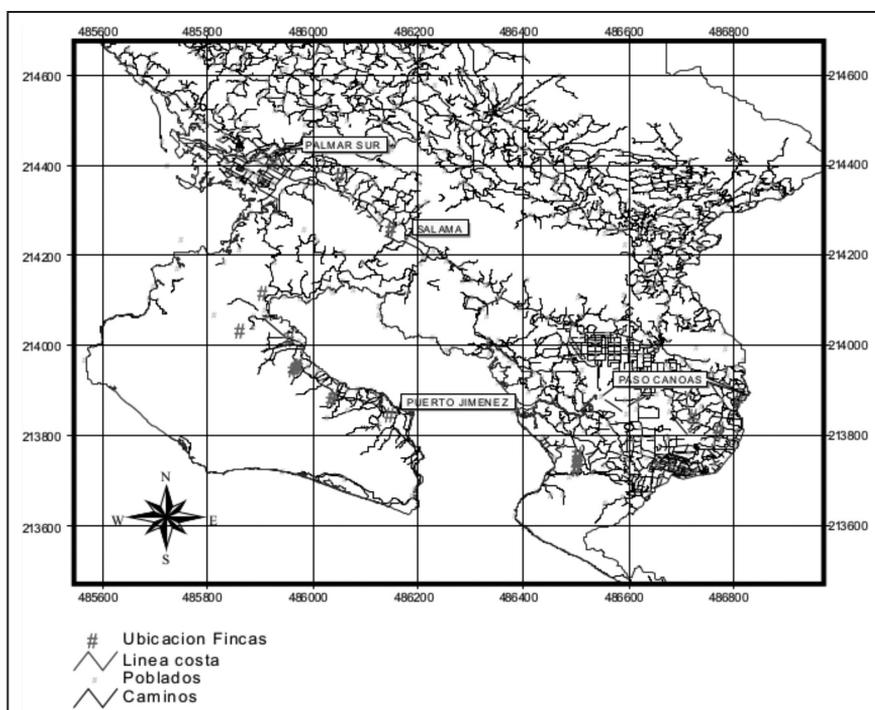


Figura 1. Ubicación de las fincas de las personas agricultoras asociadas a los proyectos.
Fuente: Murillo y Ávila (2011)

Tabla 1
Análisis comparativo de los principales sistemas productivos en los cantones Osa, Corredores y Golfito, 2010

Actividad productiva	Rubro	Valor (€ ha ⁻¹ año ⁻¹)	Contexto socioeconómico	
			Balanza (+)	Balanza (-)
Ganadería	Rendimiento bruto	1 441 228	<ul style="list-style-type: none"> Utilidad Alquiler de la tierra Producto de canasta básica 	<ul style="list-style-type: none"> Alto riesgo de pérdida del productor o de la productora Comercio castigador Terrenos con serios daños físicos después de su uso
	Utilidad neta	230 596		
	Mano de obra respecto al costo total de producción	24%		
Arroz	Rendimiento bruto	1 322 357	<ul style="list-style-type: none"> Relativa facilidad de preparación de sitio 	<ul style="list-style-type: none"> Alto riesgo Precio inestable y fijado por ley Terrenos con serios daños físicos después de su uso
	Utilidad neta	264 472		
	Mano de obra respecto al costo total de producción	4%		
Palma africana	Rendimiento bruto	1 872 000	<ul style="list-style-type: none"> Cosecha sostenible del producto 	<ul style="list-style-type: none"> Precio inestable
	Utilidad neta	205 920	<ul style="list-style-type: none"> Varias cosechas al año Cultivo permanente 	
	Mano de obra respecto al costo total de producción	66%		
Plátano	Rendimiento bruto	3 740 000	<ul style="list-style-type: none"> Rentabilidad aceptable Producto con demanda creciente Cultivo permanente 	<ul style="list-style-type: none"> Mantenimiento poco sostenible con el ambiente Muchas personas intermediarias (baja capacidad de negociación)
	Utilidad neta	280 500		
	Mano de obra respecto al costo total de producción	78%		
Plantación forestal	Rendimiento bruto	3 971 622	<ul style="list-style-type: none"> Bajo riesgo de pérdida del producto 	<ul style="list-style-type: none"> Sector poco desarrollado Retorno de capital a mediano y largo plazo Cadena de valor desordenada
	Utilidad neta	456 000	<ul style="list-style-type: none"> Cultivo a favor del ambiente 	
	Mano de obra respecto al costo total de producción	68%	<ul style="list-style-type: none"> Producto con alto valor agregado 	

Fuente: Murillo y Ávila (2011).



Asimismo, se llevó a cabo un estudio mediante visitas y encuestas para conocer la cadena de valor forestal, el cual permitió identificar los eslabones que la componen: viveros forestales, plantaciones forestales, bosques, aserraderos, fábricas de tarimas, fábricas de papel, cartón, pulpa, paneles, *plywood*, fábricas de muebles, entre otros. Adicionalmente, se identificaron canales de comercialización como depósitos, almacenes, ferreterías, salas de exhibición y todos los medios de transporte que se ven involucrados dentro del sistema (ver tabla 2).

En el 2011 la actividad forestal generaba aproximadamente 144 empleos en Osa y Golfito, de los cuales un 59% están relacionados con las actividades de aprovechamiento y fabricación de tarimas o pallets. A través de las encuestas se determinó que existía una demanda de madera de 179 000 pmt¹ semanales para abastecer las industrias tarimeras y los aserraderos, principalmente de la especie melina, con alguna proporción de pino, eucalipto, teca y nativas (Murillo y Ávila, 2014).

Tabla 2
Número de personas involucradas según eslabón de la cadena de valor forestal en Osa (2010) y Golfito (2011)

Actividad	Nº de personas Osa	Nº de personas Golfito	Total
Vivero	4	3	7
Plantaciones forestales	18	54	72
Aprovechamiento forestal	6	9	15
Aserradero	3	6	9
Tarimeras	6	0	6
Depósitos de madera	7	5	12
Mueblerías	6	25	31
Total	50	102	152

Fuente: Murillo y Ávila (2014).

¹ pmt: pulgada maderera tica. Unidad de medida de madera utilizada en Costa Rica. Corresponde a una pieza de una pulgada x una pulgada x cuatro varas (2,54 cm x 2,54 cm x 3,36 m de longitud). En madera en rollo (en pie y en troza) y para diámetros de más de 60 cm un m³ equivale a 362 pmt; en madera aserrada un m³ equivale a 462 pmt. (Barrantes y Ugalde, 2017).

En la figura 2 se muestra la distribución geográfica de las personas incluidas en la encuesta, por distrito y por tipo de actividad.

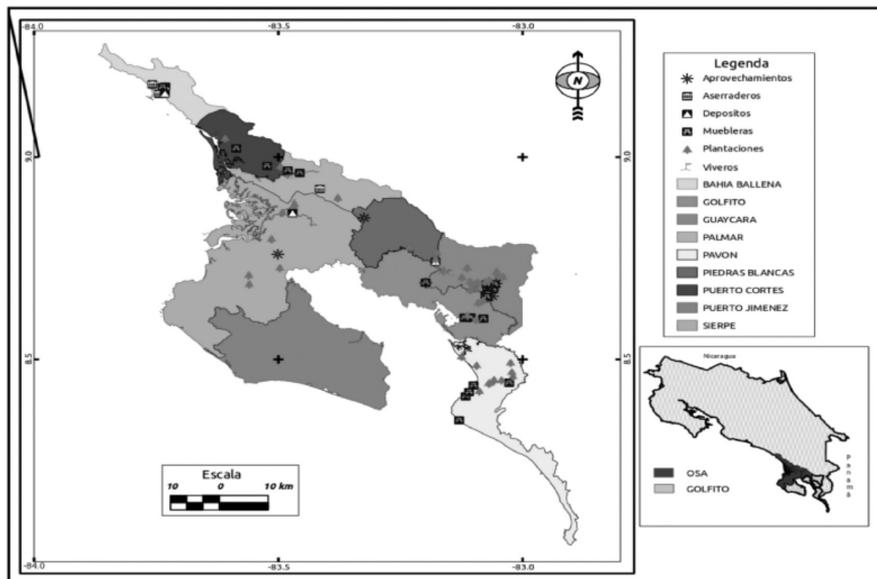


Figura 2. Distribución de las diferentes personas involucradas por distrito, según componentes de la cadena productiva.

Con el fin de incentivar la reforestación comercial en la zona, se estableció un vivero en La Palma de Puerto Jiménez de Golfito, en el cual se trabaja en la reproducción de material genético de alta calidad de especies forestales, como una fuente accesible para los/as productores/as de pequeña y mediana escala. El nexa con estudiantes de la UNA, con productores/as y empresarios/as, así como con instituciones relacionadas con el sector forestal costarricense, ha permitido que hoy en día los materiales distribuidos por el INISEFOR sean unos de los más solicitados por aquellas personas interesadas en lo que hemos denominado el *cultivo eficiente e intensivo de madera*.

En el cantón de Pérez Zeledón se realizaron diversas capacitaciones a mujeres y miembros de grupos organizados, así como a estudiantes de escuelas y colegios sobre temas relacionados con ambiente, cultivo de árboles, biodigestores y energías limpias; se promovió la instalación de

huertas escolares y de viveros forestales y la reforestación con fines de protección en cuencas degradadas de la zona, así como el emprendedurismo rural como medio de sostenibilidad de las iniciativas.

Se trabajó en la microcuenca del río Águila, donde la mayoría de las propiedades son pequeñas, en un rango de 2 a 40 ha; las principales actividades económicas son ganadería extensiva y producción agrícola, principalmente frijol y maíz, así como yuca, plátano, café y arroz para subsistencia. Para este estudio se contó con el aporte económico de la cooperación noruega y uno de los indicadores que se analizó fue el uso de leña en los hogares, punto en el cual es interesante anotar que, dada la cobertura de electricidad con que cuenta el país, la leña no es la principal fuente energética, por lo que se logró determinar un consumo aproximado de entre 6 y 9,5 m³ por familia por año, lo cual contrasta con el resto de Centroamérica, donde cerca del 50% de la población utiliza la leña como fuente principal de energía y su consumo varía en un ámbito desde 11 a 29,4 m³ por familia por año. En esos países el abastecimiento de leña, aparte de plantear un reto a largo plazo, implica una serie de problemas en la salud, principalmente musculares, óseos y respiratorios.

Impacto de la integración del quehacer universitario (investigación, extensión, docencia y producción)

Uno de los factores básicos para el éxito en el establecimiento de plantaciones forestales es contar con excelente material de vivero, por lo que se trabajó con viveristas de los cuatro cantones involucrados sobre técnicas de identificación de fuentes semilleras, manipulación y germinación de la semilla, reproducción vegetativa de especies de rápido crecimiento y gestión general de los viveros forestales.

La actividad forestal necesita de un período de mediano a largo plazo para la obtención de los ingresos económicos finales, por lo que, en conjunto con los agricultores y las agricultoras, se establecieron sistemas productivos diversificados que permiten obtener rentas a corto plazo mientras se llega al turno final de corta, para lo cual se ensayó con la combinación de árboles con varias especies medicinales, comestibles y ornamentales (Murillo y Ávila, 2011).

Se compartieron las experiencias generadas mediante seminarios para el fomento del cultivo eficiente de la madera, en los cuales participaron

estudiantes, productores/as, académicos/as y profesionales de instituciones, tanto públicas como privadas. La organización de días de campo permitió la divulgación y capacitación sobre el cultivo intensivo de árboles, con productores/as, estudiantes, agricultores/as de la Zona Sur y de la Zona Norte y con autoridades de la UNA y de instituciones forestales del país.

También se propició la generación de capacidades en la población meta del proyecto, ligada a la producción forestal local, para lo cual se realizaron nueve talleres sobre emprendedurismo, iniciativas productivas y desarrollo local, con temas específicos como finanzas, cómo aprovechar los cambios, atreverse a soñar, cómo planear estratégicamente, contabilidad, entre otros. Para este trabajo se contó con el apoyo de estudiantes de la carrera de Administración del Campus Coto, Sede Brunca de la Universidad Nacional (Hernández, Ávila y Murillo, 2016).

A fin de mejorar los conocimientos de personas operadoras de aserraderos, en conjunto con el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) se elaboró y planificó el Curso Operación y Mantenimiento de Aserraderos Móviles, el cual finalmente, por asuntos fuera del control de los y las proyectistas, no fue posible impartir; sin embargo, el módulo se encuentra listo para ser dictado en cuanto se requiera.

Asimismo, varios/as estudiantes de la carrera de Ingeniería Forestal de la UNA elaboraron sus tesis de licenciatura y prácticas profesionales, las cuales han generado información útil para las personas propietarias de terrenos de la Zona Sur y para los/as productores/as interesados/as en la melina, la teca y especies nativas. Tal es el caso de aquellos trabajos que permitieron establecer metodologías y tratamientos adecuados para la siembra de melina (Ávila, Murillo, Murillo, Sandoval, 2015; Salas, Murillo, Ávila, Mata, 2016); el análisis del crecimiento de la teca en cercas o en bloques en fincas de los cantones de Osa, Corredores y Golfo (Granados, 2014), donde se definió que un 36% del área total de dichos cantones presenta condiciones óptimas para el cultivo de la teca.

Ligamen con instituciones del sector

Contrariamente a lo sucedido en Costa Rica previo a los años ochenta, donde la mayor parte de la madera que se consumía en el país provenía de los bosques naturales, en los últimos años la principal fuente de esta materia

prima han sido las plantaciones forestales. Según Barrantes y Ugalde (2016), un 77% de la madera que se aprovechó en el 2015 provino de dicha fuente. De acuerdo con la Oficina Nacional Forestal (ONF), la principal especie maderable que se comercializa en Costa Rica es la melina, la cual es utilizada para la fabricación de material de embalaje, en construcción y para la fabricación de muebles (Barrantes y Ugalde, 2016). Por tales razones, se ha dado énfasis a la promoción del cultivo de dicha especie, de la cual se ha logrado producir materiales genéticos de gran valor y se han generado paquetes tecnológicos para su producción.

El nexa con instituciones y con la población busca que el cultivo de árboles se convierta en una actividad interesante, con buenos rendimientos para abastecer al mercado de la madera, mismo que en los últimos tiempos se ha visto disminuido en Costa Rica por distintos factores adversos, tales como una disminución en el uso de este tipo de recurso, dándose preferencia a los sistemas constructivos con hierro y cemento, un aumento en las importaciones de madera aserrada, principalmente pino chileno, una desmotivación general por la actividad forestal y la falta de un mayor desarrollo del sector industrial forestal que disminuye las posibilidades de competir, entre otros (Barrantes y Ugalde, 2016).

Conclusiones

El INISEFOR busca la construcción conjunta de una cultura forestal propia para los campesinos y las campesinas de regiones poco favorecidas del país, que les permita contar con actividades productivas armoniosas con el ambiente, diversificadas, que aporten los distintos servicios ecosistémicos, cercanas a sus tradiciones y, sobre todo, rentables.

En este período, los enlaces generados con finqueros/as, estudiantes de primaria, secundaria y universitarios/as, con organizaciones comunales, cooperativas, empresas privadas, instituciones estatales, otras universidades, entre otros actores, han permitido visualizar las necesidades existentes, la realidad de una clase campesina que en muchos casos cuenta con lo más importante: la tierra y el deseo de producir, pero carece de los insumos, de conocimiento técnico y financiero, del acceso a la agroindustrialización y a las cadenas de comercialización, por lo que en la mayoría de los casos se ve obligada a dejar en manos de los intermediarios sus cosechas y producción, ya sea ganado, madera o productos agrícolas.

Es real y tangible el posicionamiento logrado en la zona y para lograr finalmente cerrar el círculo y generar cambios sustanciales se requiere que, además de este acercamiento universidad-productores/as, exista un apoyo de instituciones, organizaciones y hasta un cambio de mentalidad que logre modificar poco a poco los patrones de producción poco productivos de la mayoría de finqueros/as de la zona.

La experiencia reafirma la necesidad de un trabajo interinstitucional, pues, aunque se logre demostrar que un determinado material genético de una especie forestal tiene los mejores desempeños, se adapta a la zona y es posible combinarla con las actividades agropecuarias, existe una serie de factores estructurales y coyunturales que impiden que los finqueros y las finqueras inviertan en reforestación, industrialización de la madera y comercialización de sus productos.

Los recursos invertidos permitieron llegar hasta la generación del conocimiento y experiencias piloto, no obstante, la tarea de proyectar, impulsar y replicar requiere sin lugar a dudas la confluencia y compromiso con varias instituciones del Estado, que son las llamadas a llevar a otra escala los resultados generados por estos proyectos.

Referencias

- Ávila, C., Murillo, R., Murillo, O. y Sandoval, C. (2015). Desarrollo juvenil de clones de *Gmelina arborea* Roxb. de dos procedencias, en sitios planos del Pacífico Sur de Costa Rica. *Revista Forestal Mesoamericana Kurú*, 12(28), 23-35.
- Barrantes, A. y Ugalde, S. (2016). *Usos y aportes de la madera. Costa Rica. Estadísticas 2015*. Oficina Nacional Forestal (ONF). San José, Costa Rica.
- Barrantes, A. y Ugalde, S. (2017). *Precios de la madera para las especies más comercializadas. Primer semestre del 2017*. Recuperado de <https://www.onfcr.org/media/uploads/documents/precios-de-la-madera-2017.pdf>
- Granados, M. (2014). *Crecimiento de la teca (Tectona grandis Linn.f.) en plantaciones forestales y linderos maderables de la Zona Sur, Costa Rica*. Tesis de Licenciatura en [...]. Escuela de Ciencias Ambientales. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Hernández, W., Ávila, C. y Murillo, R. (2016). *Informe final del proyecto FIDA: paquete tecnológico para la producción de material vegetal de alta calidad en el establecimiento de plantaciones forestales de mangillo (Aspidosperma spruceanum) y melina (Gmelina arborea), como medio para fortalecer el desarrollo local en los cantones de Osa y Golfito*. INISEFOR, Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (Mideplan). (2013). *Índice de Desarrollo Social (IDS) 2013*. Recuperado de <https://documentos.mideplan.go.cr/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/ab677d6c-fafd-4128-86df-a6aa04ab70ef/IDS%202013%20resumen.pdf?guest=true>

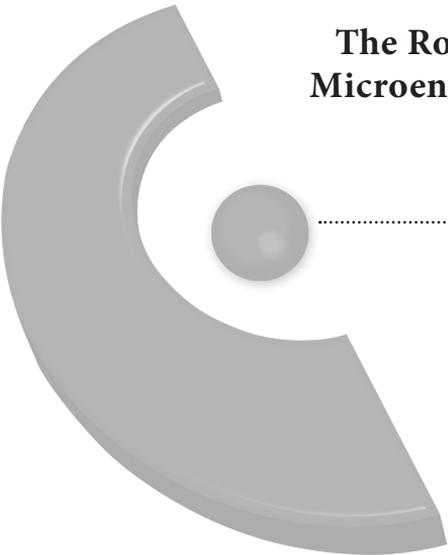
Murillo, R. y Ávila, C. (2011). Informe final de proyecto CONARE: mejoramiento de la capacidad productiva de pequeños y medianos reforestadores de la Zona Sur. Recuperado de www.inisefor.una.ac.cr/docs/Proyecto_Mejoramiento_Capacidad_Productiva_Reforestadores_zona_sur__Informe_final_resultados_2008_2010.pdf I2011

Murillo, R. y Ávila, C. (2014). Informe final de proyecto CONARE: manejo agroforestal participativo como inicio de encadenamientos productivos en fincas integrales. Recuperado de http://www.inisefor.una.ac.cr/docs/Proyecto_Manejo_Agroforestal_Participativo_en_Fincas_Integrales_Informe_final_resultados_2010_2013.pdf

Salas, A., Murillo, O., Murillo, R., Ávila, C. y Mata, X. (2016). Evaluación de la severidad de la pudrición del tronco en *Gmelina arborea* Roxb. *Revista Forestal Mesoamericana Kurú*. Volumen especial (01-10). doi:10.18845/rfmk.v0i0.2547

El papel de las TIC's en el desarrollo local. Caso: Microempresas en proyectos de extensión. Sede Regional Brunca

The Role of ICTs in Local Development. Case: Microenterprises in Extension Projects. Brunca Regional Campus



Melvin Bermúdez Elizondo
Universidad Nacional
Sede Regional Brunca,
Heredia, Costa Rica
melvin.bermudez.elizondo@una.cr

Hairol Romero Sandí
Universidad Nacional
Sede Regional Brunca
Heredia, Costa Rica
hairol.romero.sandi@una.cr

Recibido: 16/02/2018 Aceptado: 18/05/2018

Resumen. Desde los años 80's algunos autores como Michael Porter, visualizaban el papel preponderante que tendrían las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) y los procesos de innovación en el desarrollo de la competitividad empresarial. El presente trabajo abarca el rol que juegan las TIC's en el desarrollo local, sobre la base que las empresas que se encuentran en las regiones han de tener sistemas de información que les contribuya en un proceso racional de toma de decisiones, dado que sin información certera y oportuna las empresas locales no podrán ser competitivas con relación a las empresas transnacionales y multinacionales. Se exponen los resultados de un caso de estudio con relación a las empresas que han participado en el proyecto de extensión de la Sede Regional



Brunca de la Universidad Nacional de Costa Rica, denominado “Fortalecimiento de la Competitividad de diez microempresas del cantón de Pérez Zeledón, Región Brunca”. Se concluye que las TIC’s juegan un papel preponderante en el desarrollo del parque empresarial de la Región Brunca y por lo tanto son pilar fundamental en el desarrollo local y regional.

Palabras clave: desarrollo, competitividad, microempresas, proyectos, sistemas de información, TIC’s.

Abstract. Since the 1980s some authors like Michael Porter visualized the preponderant role that Information and Communication Technologies (ICTs) and innovation processes would have in the development of business competitiveness. This paper covers the role that ICTs play in local development, based on the fact that companies located in the regions must have information systems that contribute to a rational decision-making process, given that without accurate and timely information local companies cannot be competitive in relation to transnational and multinational companies. Here are presented results from a case study about companies that have participated in the extension project of the Sede Regional Brunca of the Universidad Nacional (Brunca Regional Campus of the National University), called “Strengthening the Competitiveness of ten microenterprises in the Pérez Zeledón County, Brunca Region.” It is concluded that ICTs play a preponderant role in the development of the business park of the Brunca Region and, therefore, are a fundamental pillar in local and regional development.

Keywords: development, competitiveness, microenterprises, projects, information systems, ICTs.

Introducción

En los últimos años la sociedad civil ha estado demandando una mayor presencia proactiva de las universidades públicas dentro del ámbito productivo y social. Y si se hace un contraste con la realidad vigente en la Región Brunca, donde diversos diagnósticos regionales han demostrado la necesidad de que las organizaciones productivas aumenten, se requiere potenciar la competitividad por medio de un fortalecimiento de la gestión técnico-administrativa que realizan, ya que se han detectado debilidades en esta gestión que limitan su crecimiento empresarial. Esta iniciativa nació de dos académicos de la Universidad Nacional (UNA), Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón en Costa Rica.

Abordar ambas áreas, las TIC y la administración, hizo de este proyecto un baluarte en la pertinencia de su aplicación en diez microempresas de la Región Brunca, y con ello se promovió una de las áreas que tanto critican de las universidades públicas, la extensión. Y es precisamente la extensión el punto de partida de este proyecto innovador en Costa Rica: colaborar con estas microempresas para que puedan mejorar la gestión gerencial, administrativa y técnica abarcando dos áreas de vital importancia en estos tiempos cada vez más cambiantes y competitivos.

Las diez microempresas fueron debidamente seleccionadas por presentar problemas técnico-administrativos importantes, se les realizó un estudio minucioso para conocer la realidad en que se encontraban y poder así ser parte del proyecto. Este estudio tuvo como punto inicial conocer todo lo concerniente a cada microempresa y así poder potenciar un aprovechamiento de la capacidad instalada a nivel de infraestructura, un uso eficiente de las tecnologías de información y comunicación, una mayor cantidad de encadenamientos productivos, un alto estándar de calidad, una mayor diversificación y un valor agregado de los productos, con una mayor capacidad para la presentación de los proyectos, todo ello para que repercuta en menores costos de producción, mayores ventajas competitivas y por ende en un crecimiento de la competitividad.

Objetivos

1. Implementar sistemas de gestión y control administrativo en el manejo gerencial de las microempresas, sean estos de tipo manual o automatizado.
2. Desarrollar e implementar paquetes informáticos y manuales de *software* específico para las microempresas, además de disponer de los manuales prácticos de los paquetes y del *software*

Marco conceptual

El papel de las TIC en las organizaciones

Desde los años ochenta algunos autores como Michael Porter visualizaban el papel preponderante que tendrían las tecnologías de información y comunicación (TIC) y los procesos de innovación en el desarrollo de la competitividad empresarial (Porter, 1996).

Antes de iniciar con la explicación del papel que desempeñan las TIC en las organizaciones, es necesario definir algunos conceptos relevantes:

Mipymes

El término *mipymes* hace referencia a las empresas consideradas micro, pequeñas y medianas, tomando en cuenta algunas particularidades específicas que caracterizan la operación de estos negocios. Múltiples autores y autoras han expresado definiciones para la empresa, teniendo en consideración distintos elementos que se consideran relevantes para describir a esa unidad productiva generadora de un servicio o producto con la perspectiva de satisfacer la necesidad existente de una tercera persona y de esta manera obtener a cambio un beneficio monetario en la mayoría de las ocasiones.

En este trabajo se utilizará la siguiente definición, contenida en el Reglamento general de la Ley N° 8262 de Fortalecimiento de las Pequeñas y Medianas Empresas (Asamblea Legislativa, 2002) que en su artículo 3 inciso g establece: “PYME: Unidad productiva de carácter permanente que dispone de recursos físicos estables y de recursos humanos; los maneja y opera, bajo la figura de persona física o persona jurídica, en actividades industriales, comerciales o de servicios.

TIC

TIC es la sigla del término *tecnologías de la información y la comunicación*. Existen muchas definiciones de este término tan actual, entre las que se puede mencionar la siguiente:

TIC: En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas (Cabero, 1998).

Lo que da a entender este término es el impacto que conlleva contar con las TIC en las organizaciones, ya que promueven nuevas formas o realidades comunicativas, sin dejar de lado el gran beneficio que conllevan, que es el mejoramiento de los procesos administrativos en las mismas organizaciones al contar con toda una infraestructura tecnológica apropiada.

Teniendo claro ambos conceptos relevantes para este proyecto, es necesario explicar el papel preponderante de las TIC en el desarrollo local de las mipymes y en especial el impacto que tienen al promover y aumentar la competitividad en el mercado local, regional, nacional e internacional.

Desarrollo local

En los últimos años en Costa Rica han surgido gran cantidad de microempresas, las cuales constituyen una fuente fundamental para el desarrollo socioeconómico. Y si se gestionan por medio de las TIC, estas organizaciones podrán contar con mayores oportunidades de ser competitivas.

Es por ello que es importante promover el surgimiento y aumento de la competitividad de estas empresas, ya que son un medio para aumentar la fuente de empleo, principalmente en las zonas rurales, que es donde se perciben mayores necesidades económicas en las familias, debido a las pocas oportunidades de estudio y preparación que presentan y sobre todo por los limitados recursos que tienen.

En términos locales, específicamente en el cantón de Pérez Zeledón, la importante participación de las mipymes en la economía no difiere de la realidad nacional costarricense. Incluso utilizando la estadística de la CCSS, que determina la cantidad de empleos generados como la base para establecer si una empresa se clasifica como micro, pequeña o mediana, el 99% de los/as patronos/as inscritos/as ante la CCSS administran una mipyme, generando empleo formal a un total de 7.402 habitantes de Pérez Zeledón (Segura, 2012).

Las diez mipymes involucradas en la realización del proyecto pasaron por una serie de etapas de selección y priorización que no serán abarcadas en este trabajo. En cambio, sí se abarcará el marco de la extensión universitaria por parte de las personas participantes, de la comunidad académica y estudiantil de las dos áreas involucradas, ingeniería en sistemas y administración.

Marco metodológico

Se debe indicar que el principio del proyecto tuvo un alto grado de investigación cualitativa, complementado con varios diagnósticos regionales realizados por la Oficina Regional del Ministerio de Economía, Industria y Comercio (MEIC, 2012), la Oficina Regional de Procomer y de las Oficinas Regionales del MAG (que constituyen la Red de Apoyo Regional a las Pymes), donde se

determinó que las organizaciones productivas de la Región Brunca requieren aumentar la competitividad por medio del fortalecimiento de la gestión técnico-administrativa que realizan, ya que se han detectado debilidades en esta gestión que limitan su crecimiento empresarial. De ahí se priorizaron diez microempresas de la Región Brunca para conformar este proyecto.

En cuanto a la investigación cualitativa, se debe mencionar a Hernández, Fernández y Baptista (2010), los cuales señalan que "...la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno". Los mismos autores señalan las tres grandes clasificaciones de la investigación: cuantitativa, cualitativa y la mixta. El enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio, representa un conjunto de procesos. El orden de los procesos es riguroso, donde sobresalen los siguientes: la idea, el planteamiento del problema, la revisión de textos, el alcance del estudio, la elaboración de las hipótesis y definición de las variables, el desarrollo del diseño de la investigación, la definición y selección de la muestra, la recolección de datos y su posterior análisis, el análisis de los datos y por último la elaboración de resultados (Hernández et al., 2010).

El tercer enfoque, el mixto, representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos (Hernández et al., 2010). Queda claro que en los métodos mixtos se combinan al menos un componente cuantitativo y uno cualitativo en un mismo estudio o proyecto de investigación.

El tipo de diseño que más se adaptó a este proyecto fue el de investigación-acción, debido a que es una forma de estudiar y explorar una situación social, con la finalidad de mejorarla, en la que se desenvuelven como indagadoras las personas implicadas en la realidad investigada (Suárez, 2002). Asimismo, John Elliot (2006), uno de los autores más reconocidos en cuanto a este diseño de investigación, señala que la investigación-acción es el "estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma".

En este tipo de diseño de investigación es necesario un alto compromiso de las personas participantes o sujetos de información para el proyecto, así como una gran motivación por obtener el resultado esperado, que en este caso fue la implementación de siete soluciones tecnológicas en las diez microempresas seleccionadas para el proyecto de extensión en el Campus de Pérez Zeledón de la Universidad Nacional.

Con respecto a los sujetos de información o “indagadores”, según John Elliot (2006), se enfocarán en dos ambientes, el interno y el externo. El nivel externo estuvo compuesto por las diez organizaciones, sus puestos de alto mando (administrativos) y los/as colaboradores/as (puestos operativos). El interno estuvo conformado por la comunidad universitaria del Campus de Pérez Zeledón, específicamente estudiantes de Administración e Ingeniería en Sistemas, además de los dos académicos involucrados en el proyecto.

El proceso de desarrollo de software

Posteriormente, al contar con los requerimientos informáticos necesarios, cada grupo de estudiantes de la carrera de Ingeniería en Sistemas de Información determinó una serie de fases para desarrollar el *software*. A continuación, se explica cada una de estas fases según la metodología en cascada, utilizada por la mayoría de los grupos de desarrollo.

El modelo en cascada da las pautas que permiten la organización en el desarrollo del *software* a través de la implementación de sus fases, esto quiere decir que cuando se estén llevando a cabo todas las tareas pertinentes dentro de esa fase, no se podrá avanzar a la siguiente fase hasta no concluir con todas las tareas (Fox, 1982).

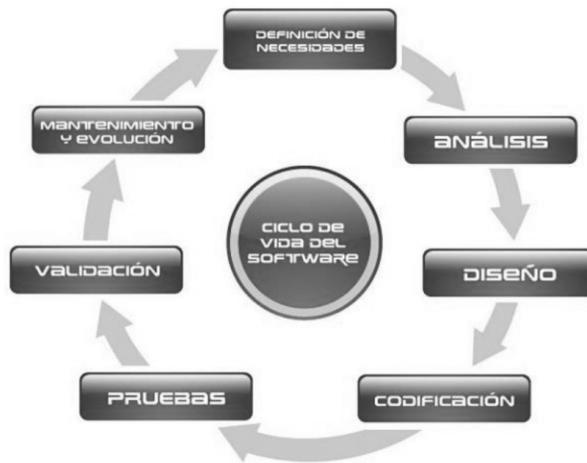


Figura 1. Proceso de Desarrollo de Software.

Fuente: Fox (1982).

Este modelo se compone de distintas fases, a saber: análisis, diseño, programación, pruebas, implantación y capacitación, y finalmente mantenimiento. El análisis a su vez se subdivide en el análisis de requisitos y el análisis del diseño. El diseño del programa se enfoca en determinar el diseño de la solución, para la posterior fase que es la de programación o codificación. Seguida de la fase de pruebas, capacitación e implantación para terminar en la fase final de mantenimiento de la solución informática.

Como bien se indicó previamente, todos los grupos de desarrollo utilizaron esta metodología. Es importante mencionar que la selección de esta metodología se basó en el tipo de proyecto a desarrollar, donde las mismas fases que se describen a continuación son las más apropiadas para los proyectos.

El análisis de requisitos o especificación de características que ha de cumplir el *software* que se va a desarrollar es la primera fase del modelo en cascada. Y probablemente sea la más importante. Al fin y al cabo, lo que sea o no sea el producto final depende de decisiones tomadas en esta fase. Se trata fundamentalmente de estudiar las necesidades y preferencias de las personas usuarias. Es también muy importante dejar clara constancia de las decisiones tomadas en esta fase, para ser tenidas en cuenta posteriormente (Fox, 1982). Por ello, la documentación producida en esta fase debe ser concreta y estar siempre disponible durante el resto del proceso.

En el diseño se deben analizar las posibles soluciones desde un punto de vista técnico. En el análisis de cada una de las partes nos encontraremos normalmente con que hay varias soluciones posibles y se plantea el diseño del programa a partir de los requisitos. Una de las principales decisiones a tomar en esta fase es la del lenguaje a emplear para desarrollar el proyecto. En el caso específico de las siete soluciones informáticas, se seleccionaron herramientas de *software* libre que no implican un costo para las organizaciones y tienen fines académicos.

En la codificación se realiza el trabajo de desarrollar o codificar, como bien lo indica el nombre de la fase, el *software* basado en las fases anteriores y poder así culminar con un producto de *software* a la medida de cada una de las organizaciones incluidas en este proyecto de extensión.

Como parte de la codificación, y aunque se ve como una fase posterior, están las pruebas. En esta fase hay que comprobar que las especificaciones o requisitos se cumplan perfectamente y en todos los casos (Fox, 1982). Esta fase se realizó en conjunto con las personas que colaboraron en cada una

de las organizaciones, para poder depurar el *software* y que este llegue a ser la solución adecuada para colaborar con cada una de las organizaciones.

Una vez realizada la respectiva depuración del *software* con las pruebas, se continúa con la capacitación respectiva y posterior implementación del producto en las organizaciones. En esta fase es importante separar ambos aspectos. En primera instancia se realizaron capacitaciones *in situ*, es decir, una vez instalado el *software* la persona colaboradora que será la usuaria directa en el uso del *software* realiza una capacitación donde se abarquen y resuelvan dudas que puedan surgir en el proceso de capacitación. Una vez realizadas las respectivas capacitaciones, se llega a la fase de entregar el *software* listo y con la configuración necesaria para su utilización.

Resultados

Como bien se ha indicado a lo largo de este trabajo, las TIC colaboran y potencializan el desarrollo local de las organizaciones por medio del desarrollo e implementación de las soluciones informáticas y para las que estuvieron involucradas en este proyecto no fue la excepción.

En este apartado se presenta de forma general cada uno de los *software* desarrollados para cada una de las organizaciones involucradas en este proyecto de extensión.

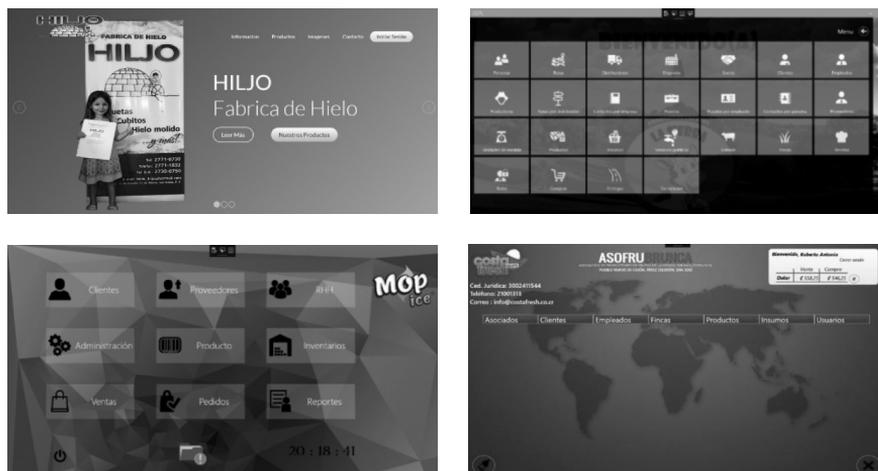


Figura 2. Elaboración de Software para el Proyecto de Extensión

Todos los sistemas fueron desarrollados con un alto grado de calidad y manejo de errores, donde el colaborador o la colaboradora que utilice el sistema (usuario/a) pueda conocer de primera mano cuáles son los pasos a seguir, esto gracias a una interfaz intuitiva y agradable, de fácil manejo y que responde a las solicitudes de forma eficiente a nivel de tiempos de respuesta, todo bajo el cumplimiento de los requerimientos que las mismas personas usuarias solicitaron al inicio del proyecto.

Los sistemas corresponden a las siguientes organizaciones:

- Hielos HILJO, que es una empresa dedicada a la fabricación de hielo en la Zona Sur del país y con un alto compromiso social. HILJO se rige bajo las normas de higiene y salud, cuenta con la mejor maquinaria especializada para el diseño del producto que ofrece. El hielo que produce es único en la Zona Sur, ya que utilizan un mejor proceso que hace que el hielo sea más puro y de mucha mayor duración. El *software* desarrollado está enfocado en la gestión financiero-administrativa de dicha organización. Esta solución fue la única que se enfocó en un ambiente web por la alta disponibilidad del equipo tecnológico con el que contaba la empresa. Las demás soluciones por solicitud de las mismas organizaciones fueron para un ambiente de escritorio.
- MOPICE, empresa pionera en la fabricación de refrescos. El producto cuenta con una gran aceptación comercial y su mercado meta es la población más joven en escuelas y colegios del país, además de la colocación del producto en pulperías. El *software* desarrollado está enfocado en la gestión financiero-administrativa de dicha organización.
- ASOFRUBRUNCA, que es una empresa agroindustrial. Dicha asociación nace por la gran necesidad de apoyo a los productores y las productoras de frutas en la Zona Sur, en especial del distrito de Cajón de Pérez Zeledón, que es el lugar donde está ubicada la organización. La asociación basa su economía en la fruta llamada rambután, conocida en nuestro país como mamón chino. El *software* desarrollado está enfocado en la gestión financiero-administrativa de dicha asociación. Este *software* permite el desarrollo del control administrativo de las ventas internacionales que dicha asociación realiza.

- COOPESIERRA es una pequeña empresa dedicada a la producción y comercialización de leche y sus principales derivados, surge con el esfuerzo de la Asociación Agropecuaria La Sierra de Platanares con el objetivo de mejorar la situación económica de las familias de la comunidad. El *software* desarrollado está enfocado en la gestión financiero-administrativa de dicha asociación, especialmente en el control de fincas, ganado y, por supuesto, la comercialización de la leche y sus principales derivados, que realizan las personas asociadas.
- Almácigos del Sur, que es una pequeña empresa enfocada en la hidroponía con el fin de cubrir el consumo familiar. Al crecer la producción con éxito, se decidió ofrecer a la comunidad, que después también se acercaba en busca del producto. Conforme pasaron los años la pequeña empresa creció a nivel de ventas, convirtiéndose en un proveedor para varios comercios regionales. El *software* desarrollado está enfocado en la gestión financiero-administrativa de dicha empresa familiar.

Todos los *software* tienen como finalidad resolver la necesidad operante de las organizaciones, todos los *software* son de carácter financiero-administrativo, productor-financiero y productor-administrativo.

Discusión y conclusiones

Como parte de las conclusiones más importantes y eventuales discusiones que deja la culminación del proyecto de extensión, se mencionan las siguientes:

- Estudiantes: Un alto enriquecimiento en experiencia y conocimiento al desarrollar una solución informática real para una organización de la zona y con necesidades reales a nivel de tecnologías de información.
- Organizaciones: Lograr la automatización de muchos de los procesos realizados de manera manual y contar con una solución tecnológica que agilice la operación diaria, pero sin dejar de lado el control necesario en la ejecución de los procesos, para lograr un mayor grado de competitividad en el mercado regional, nacional e internacional.

- Académicos/as: Aportar a las organizaciones de la región una solución técnico-administrativa que venga a potencializar su accionar y la competitividad en un mercado cada vez más cambiante, gracias a la realización de un proyecto de esta magnitud.
- UNA: Realizar extensión a nivel regional en dos áreas importantes en las organizaciones: administración y tecnologías, por medio de un proyecto de extensión que abarcó ambas áreas y desarrolló una solución técnico-administrativa para diez microempresas de la región sur del país, logrando con ello un mejor posicionamiento a nivel de mipymes.
- La importancia de incorporar las TIC en los proyectos de extensión que ejecute la Universidad, puesto que independientemente del área en que se desarrolle el proyecto, las TIC estarán presentes.

A nivel de discusión sobresalen las siguientes consultas que se pueden inferir a partir de este trabajo de extensión:

- ¿De quién es la responsabilidad de incentivar los proyectos de extensión en la UNA? ¿De las autoridades o del personal académico con experiencia en extensión?
- ¿Por qué son pocas las personas participantes en proyectos de extensión? ¿Cuáles son los inconvenientes que se presentan?
- ¿Cuáles son las ventajas de participar en proyectos de extensión para un académico o una académica?
- ¿Cuál creen que es el rol de los y las estudiantes en los proyectos de extensión? ¿Es necesaria su participación?

Referencias

Asamblea Legislativa. *Ley de Fortalecimiento de las Pequeñas y Medianas Empresas* (2002). Recuperado de http://www.asamblea.go.cr/Centro_de_informacion/Centro_Dudas/Lists/Formule%20su%20pregunta/Attachments/677/8262.pdf

Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En M. Lorenzo

y otros (coords.), *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales* (pp. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Elliot, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. España: Editorial Morata.

Fox, J. M. (1982). *Software and its development*. Prentice-Hall. Recuperado de http://dit.upm.es/~fsaez/intl/libro_complejidad/15-el-desarrollo-del-software.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). Editorial McGraw Hill.

Ministerio de Industria y Comercio (MEIC). (2012). *Estudio oferta de crédito para la pyme en Costa Rica, 2011*. Recuperado de http://pymes.elfinancierocr.com/sites/default/files/estudio_credito_pymes.pdf

Política Pública de Fomento a las Pyme y al Emprendedurismo (2010). Recuperado de <http://www.pyme.go.cr/media/archivo/normativas/Politica%20PubFomentoPYMEEmpre.pdf>

Porter, M. (1996). *Estrategias competitivas. Técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competitividad*. México: Editorial Ceca.

Porter, M. (2006). *Estrategia y ventaja competitiva*. Editorial Deusto.

Segura, O. (2012). Realizan encuesta para evaluar desarrollo empresarial de la Región Brunca. *Periódico Enlace*, edición n° 77, p. 17. Recuperado de <http://www.gruposiba.com/Enlacecr/enlace%20octubre%202012.pdf>

Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1).

Rendición de cuentas en la UNA. Metodología: dinámica de los triángulos aplicada por el movimiento ciudadano que construye territorios seguros

Accountability of the National University of Costa Rica
(UNA). Methodology: Dynamics of Triangles Applied to
the Citizen Movement That Builds Safe Spaces

Carlos Campos Rojas
Universidad de Costa Rica
San José, Costa Rica
carlosacamposr@gmail.com

Recibido: 16/02/2018 Aceptado: 30/05/2018

Resumen. Este trabajo final de graduación, bajo la modalidad de práctica dirigida, se lleva a cabo en la Vicerrectoría de Extensión de la UNA. Visibiliza la gestación de un movimiento ciudadano que hace valer los actuales principios constitucionales de la República de Costa Rica, que acreditan a la persona ciudadana como “El Soberano” y, por ende, como el dueño y depositario todos los días del poder –con atributos pertinentes para el efecto–, algo para lo cual la ciudadanía no ha sido preparada. Por eso, el movimiento lidia con la institucionalidad nacida en el contexto de una república representativa, con estricto poder delegado, en la cual los vicios y costumbres del autoritarismo y de una cultura de la impunidad y la corrupción se asientan. Este trabajo pone en evidencia los esfuerzos de una ciudadanía dialógica, que con su propia metodología construye diariamente, con mucho esfuerzo y con alma de mujer, su propia concepción de mundo, reasumiendo ese poder delegado, como actor del proceso de toma de decisiones Desde un enfoque



cuantitativo se consideran discusiones y planteamientos teóricos que fundamentan esta práctica dirigida, así como la riqueza de saberes y conocimientos que emanan de la cotidianidad, de la acción metódica de quienes participan en este movimiento que, apropiados de la metodología y sus procedimientos innovadores, propician, en consecuencia, una cultura efectiva de rendición de cuentas y medición de impactos, positivos y negativos.

Para la UNA es especialmente importante dicha experiencia, pues en su última reforma estatutaria el tema de rendición de cuentas, a su propia comunidad y a la “sociedad”], se tornó en uno de los cambios más relevantes, aunque sin prever un mecanismo que lo haga posible, específicamente, en relación con su rendición a la sociedad y a las comunidades con las que se trabaja.

Palabras clave: El Soberano, poder; miedo, participación en la toma de decisiones, potestad, rendición de cuentas a la sociedad, República Participativa.

Abstract. This graduation work, under the directed practice modality, is carried out in UNA’s “Vicerrectoría de Extensión” (Vice Presidency for University Extension). It makes visible the gestation of a citizen movement that enforces the current constitutional principles of the Republic of Costa Rica; these principles empower the citizen as “The Sovereign”, and, therefore, as the owner and depositary of everyday power—with the relevant attributes, something for which citizenship has not been prepared. Because of that, the movement deals with the institutionality born in the context of a representative republic with strict delegated power; in this republic are established vices and customs of the authoritarianism and a culture of impunity and corruption. This paper highlights the efforts of dialogical citizenship that, with its own methodology, daily constructs its worldview with great effort and with the woman’s soul, reassuming that delegated power as a key part in the decision-making process. From a qualitative approach are considered discussions, theoretical approaches that support the directed practice, and the rich wisdom and knowledge that emanate from everyday life, as well as from the methodical action of those who take part in this movement, those who, having appropriated the methodology and its innovative procedures, contribute to an effective accountability culture and measurement of impacts—positive and negative ones. For the UNA, this experience is especially important, since in its latest statutory reform the issue of accountability to its own community and “society” became one of the most relevant changes, although, without foreseeing a mechanism to make it possible in relation to the accountability to society and the communities with which the UNA works.

Keywords: The Sovereign, power, fear, participation in decision-making, authority, accountability to society, participatory Republic.

Introducción

El motivo de la realización de esta práctica dirigida fue sistematizar los resultados de la aplicación de la metodología de la dinámica de los triángulos, que el Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorios Seguros ha venido desarrollando con el fin de sustentar su accionar diario. Este movimiento se ha venido reconociendo y asumiendo como parte activa de “El Soberano”, asimismo, se ha venido apropiando de la rendición de cuentas, también consignada en la Constitución Política. No por casualidad comenzaron a construirse en localidades o espacios geográficos fuera del Valle Central.

La cultura que se impone en Costa Rica, desde los comienzos de los años ochenta, amparada en el nuevo modelo económico que regirá el país, propicia en las personas habitantes una distancia con los valores patrios, sus raíces, su historia y sobre todo con el ejercicio y la comprensión de sus derechos políticos. Así, la ciudadanía en general desconoce no solo sus potestades constitucionales o sus atributos ciudadanos, sino, principalmente, en qué consiste el ejercicio de sus derechos políticos y el ejercicio de su poder; también el de sus nuevas responsabilidades consignadas en el contexto de lo que establece nuestra Constitución Política, modificada sustancialmente el 31 de julio del 2003 en su artículo 9, que establece la república participativa y consolida el reconocimiento de la persona, en tanto que ciudadana, como El Soberano. Algo que viene a reforzar el ya importante cambio en el artículo 11, realizado en junio del 2000, que había sentado la obligación constitucional para la persona funcionaria pública –simple depositaria de la autoridad– de la rendición de cuentas y la demostración del impacto de su gestión a la ciudadanía. Estos cambios sutiles, al punto que podrían pasar desapercibidos, implican una evolución sustancial de nuestro régimen político, es decir, en lo relativo al poder, dónde radica y quién lo ejerce.

La institucionalidad nacional, consciente del conflicto de poder que queda así zanjado a favor de la ciudadanía, ha omitido estos cambios y sus consecuencias con un discurso lleno de ambigüedades. El resultado ha sido un descrédito casi anómico por parte de los ciudadanos y las ciudadanas, junto con el incremento de la corrupción y la impunidad en todas las esferas institucionales, no solamente del Estado, sino especialmente en los partidos políticos, las organizaciones gremiales, la Iglesia. Pero la opacidad tiene un costo político.

En este marco se ha desarrollado la metodología de la dinámica de los triángulos, un instrumento para que la persona ciudadana pueda efectuar su análisis y establecer su participación en la toma de decisiones, cuando desea emprender el camino que lleva a asumir, con todas sus potestades y responsabilidades, la condición constitucional de El Soberano.

El objetivo general de esta sistematización es analizar la metodología llamada la dinámica de los triángulos, aplicada en la Construcción del Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorios Seguros, que toma en consideración los artículos 9 y 11 de la Constitución Política de Costa Rica, particularmente en las Actividades de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto del año 2017. Esto en relación con el importante tema de rendición de cuentas a la sociedad que la UNA tiene que resolver.

Para esto se plantean objetivos específicos que orientan el trabajo de esta práctica dirigida, para establecer el conjunto ordenado de acciones que lleva a cabo el Movimiento cuando organiza la Actividad de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto, la que realiza de manera autogestionada. También para reflexionar sobre la forma en la que el Movimiento formula políticas para la participación en la toma de decisiones, bajo su concepción de El Soberano en una república participativa. En otras palabras, cómo las personas integrantes del Movimiento, con sus distintas concepciones, construyen una idea del poder ciudadano que incide en el devenir institucional. Se requiere también conocer los puntos de vista de jerarcas de los poderes de la república, entidades autónomas y empresarios/as. Pero, esencialmente, se trata de validar las conclusiones y recomendaciones con un grupo de la Vicerrectoría de Extensión de la UNA para incidir en su política, aprobada en el III Congreso de Extensión, celebrado en noviembre del 2017.

Metodología

Aquí se han tomado en cuenta las principales discusiones y planteamientos teóricos que fundamentan esta práctica dirigida, así como la riqueza de saberes y conocimientos que emanan de la práctica, de la acción metódica de quienes participan en este movimiento.

Se adoptó un enfoque cualitativo, en la medida en que es el relato de la vivencia del conflicto de poder que surge entre una institucionalidad que

lo ha usurpado y una ciudadanía que busca recuperar lo que de por sí le pertenece, proceso en el cual se descubre a sí misma, a través del ejercicio de la potestad constitucional de El Soberano.

Para obtener el resultado de esta práctica se realizaron entrevistas a personas del Movimiento. A esto se sumaron entrevistas y observaciones de las personas participantes, por el método de caso extendido, para recoger el sentimiento y el sentido de valores de aquellos/as que se construyen como El Soberano. Se procesaron también los debates originados por las personas del Movimiento que integran uno de los grupos de WhatsApp. Asimismo, se entrevistó y conoció la opinión de personas o autoridades de los distintos poderes y entidades, así como empresarios/as que tienen una incidencia significativa en el tema. A eso se sumó la consulta a personas que intervinieron en los cambios constitucionales que propiciaron esta apertura hacia el empoderamiento de la ciudadanía. Además, se hizo una identificación representativa de experiencias institucionales que, sobre procesos de rendición de cuentas y transparencia, se llevan en el país, así como de las características de su enfoque, de tal manera que nos permitieran enriquecer la reflexión de esta práctica dirigida. Finalmente, mediante el diálogo con personal de la Vicerrectora de Extensión, se acordó llevar adelante esta práctica dirigida, como un insumo en la toma de decisiones para que la UNA aborde el tema de la rendición de cuentas a la “sociedad”, centrada en la peliaguda cuestión del mecanismo, ausente en el Estatuto Orgánico vigente.

Sobre la metodología de la dinámica de los triángulos

Se trata de una metodología dialéctica que busca que la persona se reconozca primero como sujeto activo, como protagonista o actor principal del proceso, como persona gestora en la construcción de una institucionalidad que responda al mandato constitucional. La persona tiene que deconstruir lo aprendido para establecer su nuevo marco de responsabilidades y deberes, ya que no ha sido educada ni preparada para asumir ese papel.

La metodología es fácil de entender, se construye a partir de una cartulina en blanco, aportada por la persona o las personas interesadas, quienes además son responsables de organizar la reunión. La información que se plasma en la cartulina es, fundamentalmente, la percepción, los saberes y los conocimientos de las personas asistentes. Así se logra que la metodología termine siendo no solo el resultado de un trabajo conjunto, sino también saber que sus palabras y criterios empiezan a tener un sentido.

El objetivo principal es reconocer lo determinante del *yo* persona, como sujeto transformador y el descubrimiento de un nuevo *nosotros/as*, formado por muchos *yo*, todos con palabra y decisión, en las mismas condiciones, pues la jerarquía y la representación no tienen cabida en esta metodología, ni en la herramienta de construcción de organización, es decir, la relación es de sujeto activo a sujeto activo y no de sujeto activo a sujeto pasivo, que se transforma en objeto. No se trata de establecer una nueva relación asimétrica de dominación de unas personas sobre otras, sino de reconocer que su poder solo se activa a partir de su autodeterminación y no como sujeto de la aprobación de *otros/as*.

Son tres los compromisos que cada persona debe asumir consigo misma. El empoderamiento es así el primer compromiso insoslayable. En segundo lugar, se trata de vencer el miedo, primero el más significativo: el miedo al *yo interno*, aquel que paraliza a la persona, que le impide asumir los procesos de cambio y transformación, el que la somete en el ámbito social, el que la mantiene bajo control social, el que se asienta en la colonialidad del poder, de un poder que se percibe externo y omnipotente. Además, enfrentar el miedo a la institucionalidad y los/as funcionarios/as públicos/as.

Está absolutamente prohibido “pedir” y hablar recurriendo al uso de esta palabra, dada la connotación de sumisión y dependencia que se le ha conferido, principalmente desde un Estado asistencialista y con énfasis en el clientelismo. La metodología establece el *deber* como la norma ciudadana originaria y reconoce que el éxito del proceso está determinado por la convicción que asume la persona, pues se requiere solo una para fundar un territorio seguro.

Se refuerza el concepto de la persona que ahora es protagonista del proceso, otorgándose y asumiendo el respeto y el reconocimiento a sí misma que antes no tenía, pues en el *nosotros/as* construido hasta ahora la persona, el *yo*, es invisible, sujeta, determinada y limitada por otros/as, adecuadamente construida como parte del control social.

La metodología ofrece a la persona la posibilidad de adquirir conocimiento, de desempeñarse mejor de manera constante, pues su responsabilidad constitucional le exige intervenir en la toma de decisiones para fijar el norte nacional. No tiene que esperar a otro/a, ni depende de eso para actuar; es sujeto no objeto; tampoco está determinada a la legitimación del/de la otro/a, para eso aprende a reconstruir su poder y entender cómo aplicarlo.

Para el tercer compromiso se propone asumir y desarrollar la cultura de rendición de cuentas y la medición de impacto, pues ahora tiene conciencia de la existencia de El Soberano y su responsabilidad constitucional, por lo que le corresponde conocer el destino de la inversión del pago de sus impuestos, que muchas veces aporta a costa de su vulnerabilidad y su carencia de oportunidades, para que la empresa más importante de la que es dueño/a funcione: el país.

La metodología de la dinámica de los triángulos (figura 1) construye así un nuevo tejido social, que tiene que ser dialógico entre sí y para sí, donde la persona se propone construir y descubrir –con concepción de poder– los puentes para acercarse a la institucionalidad y a sus funcionarios y funcionarias, al empresariado y a la ciudadanía, para ejercer el poder que le corresponde constitucionalmente. Aprende a dimensionar la confrontación, la guerra (“resistencias”, protestas, quejas, huelgas, paros, manifestaciones, etc.) para desarrollar un blindaje de su proceso, rodeado de inflexiones para rehacerse de su poder ciudadano.



Figura 1. Metodología de la dinámica de los triángulos
 Fuente: elaboración propia

De esta forma, la persona aprende a demostrar su capacidad dialógica, la habilidad para construir consensos, concebidos como la capacidad de construir acuerdos (Dussel, 2006) a partir de las diferencias, superar el miedo de la ciudadanía restringida; a reconocerse con la habilidad para el debate y la propuesta, sumando las voluntades necesarias para construir una institucionalidad que restituya la gobernabilidad perdida, que hoy se debate ante la negación de quienes se aferran exclusivamente a la representatividad y al poder delegado.

Este modelo facilita enfrentar las disensiones interpersonales o intergrupales en el seno del Movimiento, pues donde existen y no parecen resolverse se encuentra la posibilidad de separarse y continuar su propio proceso, poniendo a prueba sus puntos de vista, su práctica y su interpretación de la realidad, desde su autónoma organización: el territorio seguro. Así, la libertad, y lo que ella significa, es un valor sumamentepreciado en el proceso.

Algunos resultados

La herramienta de organización que se utiliza se denomina *construcción de territorio seguro*, el modelo se ha venido poniendo en práctica desde octubre del 2009, modelo que desarrollé a partir de integrar diferentes experiencias organizativas anteriores, en las que tuve participación directa. Se rompen los esquemas, no es necesario contar con personería jurídica, hacerlo es restringir las potestades constitucionales asignadas a la persona y limitar su poder. Hoy se construyen más de cuatrocientos territorios seguros en todo el país, en veinte cantones.

Ahora ya se cuenta con suficientes datos (ver cuadro 1) que demuestran la fortaleza de la metodología en los procesos de rendición de cuentas, sin embargo, es mejor que lo exprese una compañera ama de casa:

Los Triángulos son como el abecedario, cada letra está predeterminada con un sonido, pero la unión de ciertas letras va a formar una palabra ... con los elementos que ahorita tiene, yo puedo entender, construir, desarrollar y entender “si de verdad es lo que deseo”, cómo construir el proceso que me va a beneficiar, que me va a hacer crecer, que me va a convertir en ese Yo Soberano, que va a ejercer la autoridad de una persona con conocimiento, para tener un control del Poder de una manera equitativa, de manera que beneficie a mi persona, y también a muchos (Zúñiga, 2017).

Cuadro 1
Actividades y aplicaciones metodológicas realizadas

	Ene-Oct 2017	Ene-Dic 2016	Oct 2009-Dic 2015
Actividades de gala realizadas	3	3	13
Cantones realizando actividades de gala	2	2	1
Memorias procesadas	3	2	1
Presentación de metodología en territorios seguros	22	74	387
Acompañamiento para aplicar la metodología	55	153	426
Entrevistas a personas de territorios seguros	29		
Entrevistas a jefes institucionales y personas empresarias	14		
Análisis de contenido de grupo de WhatsApp	414		
Publicaciones realizadas (congresos, periódicos, etc.)	8	6	8
Talleres de Evaluación y Planeamiento realizados	24	15	40
Cantones visitados atendiendo invitaciones	10	17	8
Comunidades visitadas atendiendo invitaciones	115	145	232

Fuente: elaboración propia.

En Pococí, donde nace el Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorio Seguro, se instala la Actividad de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto. El 20 de octubre de este año se celebra la decimoquinta actividad, la cual se realiza dos veces por año. El poder de convocatoria desarrollado por la ciudadanía que organiza la actividad

ya reúne más de setenta instituciones, lo que demuestra la madurez y el poder que han ido logrando, así como la seriedad y responsabilidad con que asumen el proceso. En Sarapiquí comenzaron el año pasado y el 27 de octubre se estará realizando ya el segundo evento.

La metodología ha sido puesta a prueba en diferentes partes del país, así como en segmentos sociales, económicos, políticos, académicos diversos, demostrando la consistencia de la misma. Con ella, se construye una ciudadanía autónoma desde la misma ciudadanía, con el deber como norte y la actitud permanente de mantener su paso. Ella permite desarrollar la capacidad para empezar a incidir en transformar la cultura institucional de una república representativa, que se ha venido sustentando en el autoritarismo y que se nutre de la corrupción y la impunidad. Así, se abre paso una ciudadanía que se prepara descubriendo y desarrollando destrezas y capacidades “que el Estado y las instancias tradicionales de participación ciudadana le han negado”, para sustentar otra institucionalidad, la que establece nuestra Constitución Política: la institucionalidad de la república participativa, sin la cual la representativa tampoco podrá mantenerse, pues la persona representante solo representa cuando quien delegó la representación mantiene sus potestades.

Recomendación de un mecanismo de rendición de cuentas de la UNA para la sociedad

Esta experiencia ciudadana, que emerge desde la ciudadanía misma como una oportunidad para una nueva gobernanza participativa, puede iluminar la búsqueda de un mecanismo para que la UNA resuelva su propio desafío no solo de rendir cuentas a la sociedad, sino de construir ciudadanía desde lo interno. Este podría ser un proceso inducido inicialmente por convocatoria de la UNA, donde existe la determinación institucional de insertarse en el entorno donde se asienta y reconoce como parte suya la ciudadanía que habita el área de impacto institucional. Esto dará pie para la formación de tres Consejos Ciudadanos para la Transparencia Institucional (CCTI), uno para cada acción sustantiva (más un cuarto Consejo que se especificará al final), donde mujeres, jóvenes y hombres participen con equidad, deseo, criterio y responsabilidad de acceder a formarse para cumplir con la función y la tarea encomendada.

El Consejo del área de docencia podría constituirse por un grupo de madres y padres de familia con hijos/as becados/as o no, por ejemplo. El del área

de investigación por personas usuarias no universitarias, donde se integren participantes de los procesos de los/as mismos/as investigadores/as. El del área de extensión por un grupo de participantes no universitarios/as en los proyectos de extensión, que surgen de quienes habitan el entorno de esos proyectos, especialmente y no esencialmente, como es la tradición, lo fácil, la costumbre, exclusivamente por líderes comunitarios/as y de organizaciones de sociedad civil supuestamente representativos.

En las Sedes Regionales se pueden constituir esos Consejos a partir de la vieja figura de los Consejos de Vinculación, presente en el Reglamento de Sedes Regionales –y que no se ha puesto en práctica–, provocando procesos de acercamiento e interacción con las personas y comunidades del entorno, con el decidido empeño de crear conjuntamente una cultura de participación ciudadana en la toma de decisiones y de rendición de cuentas, sin exclusiones ni aislamientos, lo que provocará la incorporación de personas desde otro paradigma, en las tres áreas sustantivas de docencia, investigación y extensión.

Con cada uno de esos CCTI la UNA tendría que establecer una serie de compromisos a dos años plazo, rindiendo cuentas en esos mismos plazos, publicando los resultados de esas sesiones y procesos de rendición de cuentas, para que la sociedad crezca y la universidad lo haga con ella. Una vez constituidos –de acuerdo con su propio modelo de extensión–, la UNA motivará su desarrollo autónomo, para que adopten su propia normativa, así como los procedimientos y los recursos para autoconvocarse y renovarse.

También podría pensarse, alternativamente, en un solo CCTI conformado de manera mixta, según se ha indicado, para recibir cuentas de las tres acciones sustantivas, tal como se sugiere para cada Sede Regional. Asimismo, podría comenzarse con el Consejo del área de extensión, a modo de una experiencia piloto. Para empezar, serían instancias *ad hoc* y después de un tiempo podrían ser parte de la estructura, según fuera aprobada la reforma estatutaria del caso. Para que esto ocurra habrá que ir trenzando un mecate de dos puntas: la voluntad política de la UNA y la voluntad de participación e incidencia de sus personas aliadas más cercanas. Sin embargo, la primera de ellas tendrá al principio la voz cantante y confiamos en que en Extensión existe la reserva ética para impulsarlo y supervisarlo. Sarapiquí es ya un punto de partida significativo, pero aún opaco para la institución y carente de atención.

Las personas que los constituyan se desarrollarán, a su vez, como una ciudadanía soberana y participante, aprovechando la metodología de la dinámica de los triángulos para ello. Las personas participantes más destacadas podrían constituir un Consejo Social de Rectoría, también *ad hoc*, que se ocuparía de revisar y dar seguimiento a los acuerdos tomados con los CCTI, a lo largo de los dos años, según la idea que propusiera, al inicio de su gestión, el actual rector.

Esta propuesta se hace con el fin de iniciar un debate, que en la UNA no se ha podido empezar todavía en ninguna instancia y por ninguna persona. Espero que dé “el pie”, como se dice en teatro, para una reflexión que conduzca a establecer un mecanismo eficaz que enriquezca las políticas de la UNA y la ponga a la vanguardia de la transparencia que la nueva institucionalidad universitaria requiere en la nueva república participativa, que espera su puesta en práctica desde el 2000 y el 2003.

Referencias

- Dussel, E. (2006). *Tesis de política*. México: Editorial Siglo XXI.
- Zúñiga, K. (Miembro del Territorio Seguro Brisas 2). (1 de marzo de 2017). Participación en debate del grupo de WhatsApp: Territorio Seguro Oficina, 12:05 p.m.

Fortalecer la territorialidad en las comunidades

Strengthening Territoriality in Communities

María Gabriela Hernández López
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
gabiher@gmail.com

Recibido: 26/02/2018 Aceptado: 06/06/2018

Resumen. Este artículo reflexiona sobre los territorios como construcciones sociales producto de las relaciones de poder entre grupos en constante tensión, las cuales configuran los espacios y las temporalidades dando lugar a nuevas simbologías y geografías. Se parte de que la Universidad Nacional ha construido, desde su propia territorialidad (campus), una lógica de regionalización, como proceso histórico, social y político, para administrar los recursos y ejercer su autonomía. Este imaginario histórico-social ha servido de marco a las acciones de extensión, mismo que ha respondido a una lógica del modelo “nacional” de “desarrollo”, el cual, al día de hoy, se ha visto influenciado por otros procesos recurrentes, como la globalización neoliberal, que ha incrementado la desigualdades territoriales ya existentes. Esto motiva a la autora a proponer algunas políticas que promuevan la equidad territorial en una relación recíproca entre universidad y comunidades, que responda a procesos planificados y continuos desde la extensión universitaria.



Palabras clave: comunidades, descentralización, desconcentración, desarrollo local, democracia, regionalización, territorialidad, universidades públicas.

Abstract. This article reflects on the territories as social constructions that are a product of the power relations between groups in constant tension; these constructions configure spaces and temporalities giving place to new symbols and geographies. It is assumed that the National University of Costa Rica has constructed, from its territoriality (the campus), a logic of regionalization as a historical, social, and political process to manage the resources and exercise its autonomy. This historical and social imaginary has been used as a framework for university extension actions; the framework has also responded to a logic of the national model of development that has been influenced by other processes. Currently, the neoliberal globalization is one of these processes that has increased the territorial inequalities already existing. This situation motivates the author to propose some policies that promote the territorial equality in a reciprocal relationship between the university and communities to respond to planned and continuous processes from the university extension activities.

Keywords: communities, democracy, decentralization, deconcentration, local development, regionalization, territoriality, public universities.

Justificación

La interrogante principal sobre la que se apoya esta investigación es: ¿Se pueden construir procesos de bienestar socioeconómico *glocales*,¹ en territorios con construcciones sociales que son producto de las relaciones de poder entre grupos en constante tensión y configuración física y temporal? Una cuestión que se justifica en un marco donde los procesos globalizadores entran en tensión con los procesos de planificación del desarrollo nacional y la configuración propia de los territorios a nivel local (comunal y municipal).

Para poder crear dispositivos para la acción en la búsqueda del bienestar comunal resulta fundamental analizar la dimensión sociopolítica en relación con el tiempo y el espacio, en niveles macro, meso y micro, que permitan caracterizar diferentes relaciones, escalas, redes, localidades, personas

¹ “...se refiere a lo global y lo local como una relación donde ambos se construyen mutuamente (aunque, como se ha visto, de forma asimétrica), el territorio es la concreción, con arraigo, de esa íntima relación y construcción” (Santos, 2009, p. 30).

involucradas y formas de ser que son expresiones de diferentes formas de poder. En esta construcción epistemológica que propongo están las voces de algunos autores escogidos para este diálogo, que sirven para discutir variados tópicos relacionados con las dinámicas espaciales-temporales, y algunos de los diversos procesos sociopolíticos construidos a partir de estos.

A nivel macro, autores como Robinson (2015) cuestionan que el discurso dominante sobre la desigualdad global sea territorial. Por el contrario, el autor indica que la polarización global es menos territorial que social, y refuerza esta afirmación señalando que el “sur global” se dispersa cada vez más por el mundo, al igual que el “norte global”, definiendo jerarquías sociales y desigualdades de tipo mundial, no de tipo nacional. Dicha expresión globalizante define un patrón geográfico emergente y da como resultado el aumento de la heterogeneidad de los mercados y de las reservas de trabajo en cada localidad, desde mano de obra muy calificada a obreros con bajo nivel educativo, combinando centro-periferia en una misma localidad.

Siguiendo el planteamiento de Robinson, el desafío para las ciencias sociales en todos los niveles o escalas territoriales es pensar en términos de “grupos de población desarrollados, subdesarrollados e intermedios que ocupan lugares inestables y contradictorios en un entorno transnacional” (2015, p. 65), por lo demás llenos de avatares y que, en palabras del mismo autor, responden a una lógica de fin del neoliberalismo, dentro de la lógica del sistema-mundo. Sería pensar en una América Latina y, de forma más específica, en una Centroamérica con “crisis endémica” de estancamiento económico y desigualdad globalmente creciente que, al igual que en el resto del mundo, deja ver la inestabilidad social, la tensión política y el conflicto militar. Si el Estado de bienestar fue la apuesta a un enfoque keynesiano, ¿qué viene después de la crisis de un bloque transnacional que reemplaza al bloque desarrollista?, ¿qué ocurrirá cuando los mecanismos de especulación financiera o el crédito ya no puedan sostener la acumulación y las ganancias no se puedan lograr en una economía capitalista globalizada? ¿qué ocurrirá con los Estados deslegitimados y el uso de la industria bélica para controlar el orden global actual? Ese es el desafío, construir una tesis esperanzadora, que promueva la recuperación de una moral universal, de una economía y ecología respetuosa del enfoque de equidad y derechos humanos, de un postdesarrollo urgente que contrarreste los destructivos procesos locales, nacionales y regionales, producto de este “apartheid social globalizante”, según lo define Robinson (2015).

El territorio donde habitamos es pensado, dentro del imaginario social de la administración pública nacional, como un modelo de planificación racional, definido mediante la noción de regionalización, dentro de lo que Rafael Miranda (2010, p. 94) señala, a partir del planteamiento de Castoriadis (1975, p. 401), como el factor de cohesión de la sociedad y en cuya crisis, para efectos de esta ponencia, hay que incluir el denominado Estado de bienestar o desarrollista, que enfrenta a procesos intensos de cambio a partir de la globalización mundial. Por otro lado, los procesos glociales (a nivel comunal y municipal) de los territorios responden al concepto de *territorialidad*,² desde donde conviven diferentes tipos de saberes y culturas.

Las entidades estatales pueden cumplir diferentes roles desde diversas perspectivas en la promoción del bienestar regional o glocal; de forma específica, interesa analizar el quehacer universitario de la Universidad Nacional de Costa Rica, mediante su propuesta basada en el enfoque filosófico del *diálogo de saberes*, definido en el Estatuto Orgánico como “el conocimiento procedente de culturas y prácticas históricas seculares [que] contribuye, junto con las fuentes y los procesos propios de creación de conocimiento, al desarrollo del quehacer académico universitario” (Universidad Nacional, 2015, p. 20).

Santiago Castro (2007) advierte sobre el diálogo de saberes que de nada sirve incorporar la transdisciplinariedad y el pensamiento complejo, si ello no contribuye a permitir un intercambio cognitivo entre la ciencia occidental y formas postoccidentales de producción de conocimientos.

Por otro lado, De Sousa³ refuerza esta idea con el siguiente planteamiento: “Eso, a mi juicio, es otra epistemología, otro conocimiento. Por eso afirmo que no hay justicia social global sin justicia cognitiva global, ni justicia social global sin justicia cognitiva y reconocimiento” (2007, p. 110).

² Citando a Tirso Maldonado, comunicación personal en enero de 2017 durante el taller de Planificación Estratégica 2017-2022: “La regionalización es un proceso de arriba-hacia abajo”, mientras que la territorialidad es un proceso de “abajo-hacia arriba”. Asimismo, Mario Samper señala lo siguiente: “Un territorio es un espacio socio-geográfico •construido cultural, social e históricamente, •donde interactúan los seres humanos entre sí y con la naturaleza” (Samper y Torrens, 2014).

³ Para Boaventura de Sousa, (2007) la modernidad se transformó en capitalismo que marcó el conocimiento de la regulación y convirtió la emancipación (o conocimiento emancipador) en ignorancia y el colonialismo en orden. El autor señala que la ecología de saberes no significa desconocer la ciencia, de ahí la importancia de que los conocimientos se articulen unos con otros, no que se eliminen unos a otros, lo que él denomina como epistemicidio.

En procesos de reflexión institucional, donde la universidad autónoma se encuentra frente a procesos de cambio importantes que ponen a prueba al proyecto nacional desde hace treinta años, la reflexión de De Sousa se vuelve pertinente.

Para los países periféricos y semiperiféricos no hay calificación sin que la resistencia a la globalización neoliberal se traduzca en estrategias de globalización alternativa... La universidad pública sabe que sin proyecto nacional sólo hay contextos globales y estos son demasiado poderosos para que la crítica universitaria de los contextos no acarree la propia descontextualización de la universidad. El “exceso de lucidez” de la universidad le permite denunciar que “el emperador va desnudo” y es por eso que la reforma de la universidad será siempre diferente de todas las demás (2007, p. 55).

Como parte de la institucionalidad universitaria, de manera particular, interesa analizar la extensión como el medio para llegar a las comunidades excluidas del bienestar socioeconómico. La extensión forma parte de la acción sustantiva de esta universidad, la cual se ve afectada de manera particular por estos procesos de cambio que representan una nueva cultura política y administrativa, donde fenómenos globalizantes como la sociedad del conocimiento (que demanda nuevos roles en la generación del conocimiento más allá de los campus y su tradicional función académica), así como los tratados internacionales para la venta de servicios⁴ que promueven la privatización de la educación superior y la demanda de organismos internacionales que definen el modelo de desarrollo mundial, incluyendo la educación superior,⁵ marcan nuevas pautas al accionar de la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica.

⁴ Tales como el Trade in Services Agreement (TISA) o Acuerdo sobre el Comercio de Servicios (ACS). La historia del TISA comenzó en el año 2012 cuando dieciséis países decidieron constituirse como grupo promotor, bajo la llamativa denominación de Really Good Friends of Services (RGF), para impulsar la adopción de un nuevo tratado multilateral de servicios. Hasta noviembre de 2016 se han mantenido veintiuna rondas de negociaciones en Ginebra. No hay un plazo establecido para poner fin a las negociaciones. Para ahondar en el tema véase http://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/tisa/index_es.htm

⁵ Se puede citar a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (con sus criterios de desarrollo y con sus metodologías de planificación), el Banco Interamericano de Desarrollo o el Banco Mundial (mediante los convenios con el Estado y las universidades públicas).

Es importante hacer referencia a la presencia de la extensión en la UNA, la cual se ha implementado desde diferentes instancias con presencia regional, tales como las sedes, subsedes, inter sedes, unidades académicas, institutos, direcciones o vicerrectorías.⁶ El compromiso social de la UNA con las comunidades ha sido un norte para la institución, mismo que debe ser revisado críticamente en su accionar glocal y regional.

Metodología

Este artículo está basado en la referencia explicativa a nivel cualitativo de la actual territorialidad costarricense, así como los procesos de regionalización, desde la perspectiva de diferentes academicistas y enfoques, de acuerdo con la realidad y el contexto histórico actual, según fuentes secundarias. Es un primer acercamiento a varias perspectivas referidas, para el abordaje de la territorialidad y la praxis extensionista universitaria de la UNA.

Políticas y dispositivos nacionales para la regionalización

Para efectos de este análisis se debe aclarar que, a pesar de que la regionalización ha sido acompañada por disciplinas como la geografía y la economía, se parte de que es una expresión fundamentalmente sociopolítica, como también lo es para cualquier enfoque territorial de planificación y desarrollo. Santos (2009, p. 147) sustenta esta afirmación al advertir que el espacio es una “instancia”, tanto social como económica y cultural-ideológica, donde todos y cada uno se contienen uno en el otro, donde los “objetos geográficos están distribuidos sobre un territorio” como paisaje, y a cuyos objetos dan vida “los procesos sociales representativos de una sociedad en un momento dado” y a través de formas específicas.

Existen variantes en la regionalización definida desde la institucionalidad costarricense. Hernández (2017) hace referencia a la distribución espacial nacional, misma que ha sido creada de manera precisa según

⁶ “Programas, Proyectos y Actividades Académicas de la extensión de la UNA: La labor de extensión universitaria se organiza en Proyectos Académicos (PPAA) y es ejecutada en las 41 unidades académicas (escuelas, institutos y centros) de ocho facultades, un campus central, tres sedes regionales y una intersele. De esta manera, la extensión de la UNA es ‘un mecanismo efectivo de transferencia de los beneficios de la educación, de la investigación y de la cultura a los diversos sectores sociales’” (Monge, Lescano y Méndez, citados por Zlaveta, 2016, p. 13).

normativa y dispositivos de intervención, dentro de la lógica de un Estado desarrollista y de democracia formal, que responde a una *lógica racional* del conocimiento. El Estado costarricense crea una de las formas más significativas de esta regionalización del territorio nacional, mediante el Decreto Ejecutivo N° 7944 del 26 de enero de 1978, que comprende la subdivisión político-económica de Costa Rica. En la actualidad están vigentes seis regiones: Región Central (la de mayor densidad poblacional que se ramifica en Central Norte, Central Occidental, Central Oriental y Central Sur), la Región Chorotega, la Región Pacífico Central, la Región Brunca, la Región Huetar Atlántica y la Región Huetar Norte). A nivel institucional, la organización básica del Sistema de Regionalización se concentra en el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (Mideplan) como ente superior para la planificación en coordinación con las respectivas regiones mediante los Consejos Regionales de Desarrollo y los Comités Sectoriales Regionales.

Otro ejemplo que compete de manera directa al tema de este artículo, es el caso de las universidades públicas y privadas, ya que según el Sexto Informe del Estado de la Educación (2017) persisten importantes diferencias en la oferta educativa,⁷ como respuesta a la estructura de regionalización universitaria y de cada zona particular en el país. Así en el caso de las universidades públicas, el Informe nos da cuenta de lo siguiente:

Las sedes de las universidades estatales se concentran sobre todo en las regiones Chorotega y Huetar Atlántica, mientras que la mayor parte de las privadas se ubica en la Brunca y la Huetar Atlántica... La oferta académica en las regiones periféricas no solo es limitada en cantidad de programas, sino que presenta una concentración por área del conocimiento incluso superior al promedio nación de la oferta académica en las áreas de Educación, Ciencias Sociales y Ciencias Económicas (2017, p. 248).

Por otro lado, existe otra forma de regionalización, según señala Barrantes (1997), refiriéndose al Ministerio de Educación Pública:

⁷ El informe plantea que las universidades públicas, como respuesta de los programas de becas instituidos, cubren un poco más del 50% de la población estudiantil y superan el 80% en las sedes regionales: “Tienen una importante penetración en los quintiles de menores ingresos” (Sexto Informe Estado de la Nación). Estos grupos representan a los más vulnerables (extrema pobreza y población indígena).

representa un modelo centralizado del sistema educativo costarricense, sobre el cual el país decidió –a partir de la década de los setenta– atribuir algunas funciones a los organismos educativos regionales para la desconcentración, pero manteniendo una relación de dependencia jerárquica con la Administración Central. Estos criterios determinan la división del país en cinco regiones: Chorotega, la Brunca, la Central y la Huetar Norte y Huetar Atlántica. Estas regiones a su vez se subdividen en 22 subregiones (p. 1).

Este artículo parte de una premisa fundamental y es que en cualquier esquema de división territorial nuestro país requiere un diseño más equilibrado para la definición de políticas y el ejercicio democrático de la Administración pública en general. Un *modelo centralizado* ya ha demostrado ser una importante causa de desigualdad estructural y territorial. Se parte de que un diseño descentralizado de la política pública (nacional y regional) alienta el impulso de la democratización en la toma de decisiones de políticas públicas y su puesta en práctica, de forma equitativa e incluyente. El fundamento de esta afirmación se engloba en sí en la necesidad de fortalecer las iniciativas para impulsar la gestión de recursos desde lo local en un mundo global, en el marco de escenarios desde la descentralización, como una respuesta equilibradora de esas inequidades territoriales.

Según Arias y Sánchez (2013):

Las desigualdades socioeconómicas menoscaban el capital social y las relaciones de solidaridad y tolerancia dentro de una sociedad. Esta situación a su vez condiciona la cohesión social y la participación en el proceso de toma de decisiones. Las sociedades más desiguales son aquellas donde estas condiciones prevalecen, no es casual que sean estas sociedades las que menos invierten en desarrollo humano y en redes de apoyo social (p. 4).

Los mismos autores señalan otras deficiencias presentadas por estas desigualdades estructurales a nivel socioeconómico, que limitan la gobernabilidad democrática,

- a) Los altos niveles de concentración de la propiedad; b) Los problemas para acceder a la educación y la salud; c) Las dificultades para acceder al crédito y a empleos en el sector formal de la economía; d) La feminización del sector informal y de la pobreza y la exclusión de las minorías étnicas (p. 4).

Después de más de treinta años de regionalización, mediante la creación de territorios imaginarios que pretenden, al día de hoy, “facilitar” la administración de los recursos del Estado y la asignación de los mismos para promover el desarrollo nacional, encontramos que el significado de tiempo y el de espacio varían según la entidad social afectada.⁸

El testimonio del dirigente indígena González representa este significado para una parte de la población.⁹

La sociedad no indígena ha construido el sistema de tal forma, que se interprete erróneamente si los Pueblos Originarios son propiedad de alguien, o en este caso, de algo. El sistema de occidente debe superar la frase trillada “nuestros indígenas” en sus discursos, pues al asimilar la propiedad de algo, el paternalismo estatal se acrecentará mucho más. Los Pueblos no son propiedad de un Estado, de un país, son conglomerados culturalmente identificados que viven dentro de ellos, con rasgos diferenciados de la sociedad numerosamente “predominante”. Resumidamente, los grupos humanos no son ni deben ser activos de algo o alguien, yo al menos no soy “suyo”, nunca lo he sido. Superemos términos altamente discriminatorios, busquemos la manera de que el ser humano deje de ser propiedad de otro (González, 2017, s. p.).

Tratando de superar la inequidad regional, la Administración gubernamental Solís Rivera ha creado algunas iniciativas para promover la igualdad desde una perspectiva territorial y democrática: existe, por ejemplo, la Consulta Nacional Indígena para la definición de lineamientos estratégicos en y con los territorios indígenas, el fortalecimiento del rol del Instituto Nacional para el Desarrollo Rural (INDER) por medio de Fondos para el Desarrollo Rural, que contribuyan a la implementación de políticas y pactos sociales e institucionales que faciliten la equidad socioeconómica y minimicen las malas prácticas en la

⁸ Significado de espacio y de tiempo en los territorios: “En cada sociedad concreta dichos espacio y tiempo propios de un mismo tipo de patrones de interacción social no son idénticos” (Sotolongo y Delgado, p. 117).

⁹ Según el artículo 13 del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, ratificado por el gobierno de Costa Rica el 02 de abril de 1993, el territorio indígena incluye “la totalidad del hábitat de las regiones que los pueblos interesados ocupan o utilizan de alguna otra manera”. En teoría, la ley les dota de autogobierno y autonomía política y judicial en donde las autoridades nacionales y municipales no pueden intervenir, sin embargo, en la práctica, esta autonomía no siempre se cumple. Actualmente existen veinticuatro territorios indígenas de ocho etnias formalmente reconocidas por el Estado: Teribe, Guatuso, Bribrí, Huetar, Chorotega, Ngöbe y Cabécar.

administración pública y privada, que fomentan círculos viciosos, fortalecidos desde esta estructura desigual. Sin embargo, las diferencias estructurales requieren de otras acciones inclusivas en el largo plazo.

La ministra de Mideplan, Olga Marta Sánchez Oviedo (Eurosocial, 2017), hace referencia al proceso de regionalización que pretende revertir esta inequidad territorial:

El enfoque regional no sólo implica compensar a las regiones menos desarrolladas por sus desventajas, sino también mejorar el crecimiento y la competitividad de cada una de ellas, estableciendo políticas nacionales que contribuyan a disminuir las disparidades para el desarrollo integral del país, desde principios de equidad, focalización, en pro de aumentar los niveles de bienestar y mejoramiento de las condiciones de vida de las personas que habitan en cada territorio (p. 2).

Este déficit estructural sobre la inequidad territorial afecta este imaginario social, pues las percepciones variarán según el contexto histórico, por ejemplo, el Informe del Programa Estado de la Nación de 2001 sobre estabilidad democrática señala que “con todo y la alta insatisfacción ciudadana registrada por las encuestas de opinión, no hay síntomas de ingobernabilidad como en otros países de América Latina, y persiste un apoyo mayoritario de la población hacia la democracia” (PEN, 2000, p. 247).

Sin embargo, dieciséis años después, el XXII Informe del PEN (2016) nos indica de forma contraria que “en la actualidad las personas están claramente insatisfechas con el rumbo del país, las oportunidades para conseguir un buen empleo y la situación comparada con la época de sus padres”.¹⁰ (p. 295).

Esto presenta el doble sentido que la democracia puede significar para los y las costarricenses, tanto en los cuestionamientos mismos sobre su significado y la delegación del poder en otras personas, así como la calidad de vida a partir de la administración pública de los recursos disponibles.

¹⁰ Esta misma fuente nos indica que en la escala de insatisfacción de 1 a 10 (0 es nada descontento y 10 es muy descontento), el porcentaje promedio de insatisfacción es de 7.5%. El descontento no se concentra en grupos en específico, sino que está relativamente repartido a lo largo y ancho de la sociedad.

Dialogando sobre territorios

Advierte Carmen (2004, p. 104) que es difícil encontrar una alternativa para promover “las bondades de la democracia” de manera inclusiva para los pueblos dominados, cuando muchas estrategias de desarrollo local o comunal han fracasado, al ser “absorbidas por las élites aldeanas tradicionales”. De igual manera, el mismo autor hace un llamado para cuestionar críticamente conceptos como el de comunidad, al denominarlo “un concepto de una elasticidad casi infinita, inmediatamente adoptado por todo el espectro de las orientaciones políticas”. También nos refiere a una propuesta que él denomina como el proceso liberador, mediante un desarrollo humanizante (a nivel organizativo), independencia económica o autoabastecimiento (a nivel técnico) y autodesarrollo (a nivel espiritual).

En el caso de Costa Rica, tal como lo señala León (2015), el desarrollo geográfico desigual, al igual que lo plantea Wallerstein (1999), es una consecuencia del sistema capitalista. Este busca la “producción en escalas y por tanto requiere anclarse en algún lado” (p. 13). Por lo tanto, deriva de este sistema de producción un Estado territorial con tensiones y contradicciones de escala. Así, el capitalismo en Costa Rica se ha consolidado como una producción de regionalidades, definidas por León como “procesos moleculares de acumulación” (p. 19) que dan paso al desequilibrio de las relaciones de poder entre instituciones políticas, fuerzas sociales y capitales en espacios y territorios específicos. Siguiendo con el pensamiento de León, es importante para esta construcción epistemológica la definición dada por Fürst (2013) sobre el concepto de espacio: “Un proceso socialmente construido e impugnado en sus ámbitos local-rural, local-urbano, metropolitano, regional, nacional y global, que se transforma dialécticamente (ambivalente y no determinista) con la globalización que equivale a una acumulación por desposesión” (p. 175).

Otros autores como Boaventura de Sousa (2007), dentro de la corriente de pensamiento crítico decolonial, establecen que la herencia colonial para continentes como el nuestro son el reflejo de una historia que define la modernidad occidental, dentro de la cual no se construye más que el capitalismo, el cual se sustenta en un conocimiento de regulación que pasó a dominar totalmente y, por tanto, transformó, absorbió el conocimiento de emancipación. Siguiendo este análisis, señala el mismo autor:

El conocimiento de emancipación, pasó a ser ignorancia, la solidaridad pasó a ser caos solidario entre ciudadanos, el peligro de la solidaridad entre ciudadanos; la emancipación pasó de ignorancia en el colonialismo a ser orden, y lo es de una buena manera (p. 3).

De igual forma, en la obra *Tecnología para la liberación* (Riedjik, citado por Carmen, 2004, p. 114) se propone el abordaje multidimensional del desarrollo local mediante dispositivos que responden a tecnologías apropiadas que, en palabras de De Sousa, se refiere a la diferencia entre el saber racional (o regulador) y el saber emancipatorio. Según el aporte de estos autores, las dimensiones que se ponen en juego en ambos enfoques contrastados son:

a) Dimensión social del territorio:

Enfoque regulador: Democracia formal y representativa, centralización.

Enfoque emancipatorio: Democracia ciudadana participativa, descentralización, actores comunitarios como sujetos y protagonistas de su desarrollo.

b) Dimensión económica del territorio:

Enfoque regulador: Sobreabastecimiento, técnicas duras (tecnología industrial para mercados masivos de consumo), consumo, desperdicio, compleja.

Enfoque emancipatorio: Autoabastecimiento, técnicas suaves (tecnologías apropiadas social y productivamente, según necesidades locales), reciclaje, frugal, simple.

c) Dimensión política del territorio:

Entendida, según Sosa (2012), como la concreción del ejercicio histórico del poder; el Estado como configurador del territorio, el territorio configurado desde poderes globales; poderes sobre el territorio; el lugar de las políticas territoriales.

Enfoque regulador: Subordinación, burocracia, centralización, grande, uniformidad.

Enfoque emancipatorio: Automanejo/administración, democracia participativa y ciudadana, descentralización, pequeño, pluriformidad.

d) Dimensión cultural del territorio:

Territorio como espacio de inscripción de cultura; territorialidad cultural; territorio e identidad.

Enfoque regulador: Alienación, dominación, desigualdad.

Enfoque emancipatorio: Autodesarrollo, emancipación, participación, interculturalidad en los procesos colectivos de construcción del desarrollo local.

Para que las universidades públicas fortalezcan la territorialidad, desde la perspectiva del pensamiento emancipador, De Sousa (2007) plantea la necesidad de una reforma universitaria de la extensión, la investigación y de la docencia desde lo glocal, como una respuesta contrahegemónica para enfrentar además las tres crisis actuales de las universidades públicas: la hegemónica, la de legitimidad y la institucional.¹¹

Conclusiones

Finalmente, como conclusión de este diálogo entre los citados autores, coincido en que el sistema capitalista ha construido un conocimiento-pensamiento que no contribuye a la igualdad espacial, para su reproducción y acumulación.

Algunos sectores sociales de forma contrahegemónica buscan y crean procesos emancipatorios a esta tendencia, de forma dinámica, de manera que les permita el acceso y control sobre recursos y servicios espaciales de forma equitativa.

Mientras la normativa y los dispositivos para la regionalización sigan siendo definidos desde espacios centralizados por las élites sociopolíticas, fundamentados en el conocimiento racional y excluyendo el diálogo de saberes, a pesar de

¹¹ Según De Sousa, en relación con la hegemonía, “la universidad debe entender que la producción de conocimiento epistemológica y socialmente privilegiada y la formación de élites dejaron de tener el poder, por sí solos, de asegurar la legitimidad de la universidad a partir del momento en que ella perdió la hegemonía, inclusive en el desempeño de estas funciones, y tuvo que pasar a desempeñarse en un contexto competitivo. La lucha por la legitimidad permite ampliar el potencial de estas funciones, complementándolas con otras donde el vínculo social sea más transparente. Para que eso ocurra, la universidad debe dotarse de condiciones adecuadas tanto financieras como institucionales... Una vez creadas las condiciones, la universidad debe ser motivada para asumir formas más densas de responsabilidad social, pero no debe ser solamente entendida de manera funcionalista en este sentido. La responsabilidad social de la universidad debe ser asumida por la universidad aceptando ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos sociales que no tienen el poder para imponerlas” (2007, p. 69).

la descentralización y desconcentración pretendida por muchas personas, esta no dinamizará procesos de desarrollo endógeno ni la construcción de espacios con equidad social que posibiliten el fortalecimiento de la territorialidad.

Lo importante es llegar al reconocimiento de que el manejo del espacio-tiempo es una construcción sociopolítica que puede ser recreada desde estas perspectivas, con enfoques diversos para la construcción de dispositivos, normativa o reglas que las rigen, de forma dinámica y en constante proceso de cambio, desde donde, como afirma Inmanuelle Wallerstein (1999), conviven la coyuntura con la estructura.

La extensión universitaria seguirá siendo la respuesta que las universidades públicas den a los sujetos excluidos del sistema, lo que exige trabajar conjuntamente para potenciar las capacidades que posibiliten responder, de manera digna, a los desafíos que tal exclusión implica. Dichos desafíos y dichas respuestas serán diferentes, como distintas las configuraciones (y las contradicciones) geográficas e históricas en cada territorio que esos actores sociales habiten.

Recomendaciones para la definición de políticas

El “acompañamiento” de la universidad a las comunidades que se encuentran en territorios, en espacios que se significan y resignifican—mediante decisiones que desarrollan actores determinados, que buscan solucionar problemas relevantes—, amerita formular, desarrollar y evaluar procesos de extensión planificados y continuos con las comunidades, para lo cual se requiere profundizar en las definiciones de regionalización y desconcentración, planteadas en los fines¹² y acciones¹³ de la UNA. Estas acciones deben abordar

¹² Estatuto Orgánico aprobado por la Asamblea Universitaria mediante referéndum realizado el 31 de octubre de 2014. CAPÍTULO ÚNICO: PRINCIPIOS, VALORES Y FINES. c. Regionalización. La Universidad Nacional aporta al desarrollo del país mediante la ampliación, diversificación y mejoramiento de su acción sustantiva, como respuesta a las necesidades y demandas de regiones específicas. d. Desconcentración. Es una forma de organización mediante la cual se le otorga a un órgano o instancia determinadas facultades de decisión y ejecución autónoma de su presupuesto, para que su gestión se desarrolle de forma ágil y eficiente.

¹³ “Según el informe de la Vicerrectoría de extensión, en el período 2011-2015 se ejecutaron alrededor de 180 proyectos integrados de extensión por año en diversas temáticas como son: salud y calidad de vida (25% del total); ambiente y conservación (13%); producción alimentaria (13%), sociedad y desarrollo humano (13%), entre otros 10. Con estos PPAA se fortalecen y desarrollan capacidades para la investigación y la extensión en académicos, que a su vez contribuyen a la mejora de la calidad y la pertinencia de los PPAA”.

un enfoque de territorialidad que desemboque en el autodesarrollo o en el desarrollo autogestado por las personas de las comunidades, en beneficio del fortalecimiento local, que les permita beneficiarse en interacción con los sujetos de la entidad universitaria.

La extensión universitaria debe decidir en relación con estos fines institucionales,

- El estudio continuo, sistemático y participativo de los procesos de desarrollo en las regiones y territorios más desiguales del país,¹⁴ con el fin de identificar condiciones y oportunidades, necesidades de apoyo y coordinación intransituacional (intersedes, sedes, secciones y estaciones) e interinstitucional (universidades públicas, entidades gubernamentales u otras de interés, ubicadas en cada región y territorio), desde las diferentes unidades académicas, mediante instancias articuladoras, creadas para tal fin (espacios con instrumentos de verificación en todo el ciclo de la planificación-diseño, ejecución, seguimiento y control, evaluación en todos los niveles gerenciales: políticas, planes, programas y proyectos).
- Construir desde una extensión crítica¹⁵ y el diálogo de saberes, con la creación de modelos y unidades de coordinación regional debidamente institucionalizadas, que promuevan el desarrollo participativo, sustentable y que generen equidad territorial, mediante procesos de capacitación, investigación y docencia dirigidos al desarrollo comunitario participativo.
- Promover la equidad territorial mediante las alianzas estratégicas con actores locales públicos y privados, congruentes con los valores y fines universitarios, con quienes articular propuestas sustentables de desarrollo glocal para las comunidades, basados en estudios de las realidades comunitarias (hechos con participación comunitaria).

¹⁴ Entiéndase de forma prioritaria las comunidades con mayor índice de pobreza, ubicadas en zonas fronterizas y costeras.

¹⁵ Tommasino y Cano hablan de “extensión crítica” para referirse a la concepción extensionista heredera de la pedagogía freiriana. Boaventura de Sousa Santos, por su parte, ha formulado la idea de una “ecología de saberes” en cuya búsqueda se combine a la extensión con lo que llama una “extensión en sentido contrario” (Tommasino y Cano, 2006, p. 38), consistente en la incorporación sistemática de la agenda, prioridades y saberes de los movimientos sociales al interior de la universidad. Idea similar a la planteada por Diego Tatián cuando habla de “intensión universitaria” en el marco de su propuesta de “autonomía heterogénea” y “universidad común” (Tatián, 2013, citado por Tommasino y Cano, 2006, p. 6).

- Promover en los procesos educativos universitarios sobre extensión el reconocimiento a la diversidad local y a la interculturalidad en los procesos de desarrollo territorial.
- Promover el intercambio reflexivo de experiencias entre equipos de extensión (incluye estudiantes) a nivel de sedes, subsedes, inter sedes y otras, que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la extensión.
- Incluir los ejes transversales de gestión del riesgo y cambio climático, enfoque de género y enfoque de derechos en *todas* las acciones de extensión.
- Abordar la extensión en comunidades a partir de enfoques multidimensionales (social, económica, ambiental y tecnológicamente,¹⁶ y políticamente integrados), interdisciplinarios y transdisciplinarios, en estrecha vinculación con la investigación y la docencia.
- Desarrollar una extensión mediante “Consejos de vinculación regional interconectados”,¹⁷ que reciban sustento continuo y planificado de los “observatorios de desarrollo regional”, donde quiera que se necesite monitorear los avances del desarrollo glocal, cuyas acciones permitan incidir en la gestación, gestión, ejecución y evaluación de la política pública para la equidad en territorios.
- Fortalecer el intercambio internacional con redes, instituciones y universidades que promueven la extensión desde concepciones equitativas y con un amplio compromiso social con los sectores menos favorecidos.

Referencias

Arias, R. y Sánchez, L. (2013). *Decimoctavo Informe del Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. Informe final: Análisis de la desigualdad socioeconómica en Costa Rica por criterio*

¹⁶ Tecnológicamente integrados se refiere al uso de las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) para acortar distancias y abaratar costos entre regiones, para aumentar el impacto en los ciclos de intervención para el desarrollo en comunidades, desde la extensión.

¹⁷ Propuesta basada en el documento de Alvarado (2014). *Regionalización, el gran desafío*. Sin publicar.

territorial. Recuperado de https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/018/arias_y_sanchez_desigualdad_socioeconomica_criterio_territorial.pdf

- Alvarado, H. (2014). *Regionalización, el gran desafío*. Sin publicar.
- Barrantes, F. (1997). *La regionalización del sistema educativo costarricense mito y realidad*. Ministerio de Educación Pública. Coloquio Regional sobre Descentralización de la Educación en América Central, Cuba y República Dominicana. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/clad/clad0031503.pdf>
- Castro, G. S. (2007). *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. Recuperado de <http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/14-castro-descolonizar%20la%20universidad.pdf>
- Carmen, R. (2004). *Desarrollo Autónomo. Humanización del paisaje: una incursión en el pensamiento y la práctica radical*. Heredia, Costa Rica: Editorial Universidad Nacional.
- De Sousa, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMSA.a/index_es.htm
- Eurosocial (2017). Experiencia destacada. Política de Estado para el desarrollo regional: reduciendo brechas sociales en Costa Rica. *Diálogo para la acción*, 50-51. Recuperado de http://www.sia.eurosocial-ii.eu/files/docs/ficha_experiencia_politicasestado_costarica.pdf
- Fürst, E. (2013). *Crisis, espacio y aprendizaje social: la cuestión regional en el capitalismo global*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- González, C. (2017). *¿Aquiénpertenecenlospueblos?* Recuperado de https://www.facebook.com/cristhian.o.gonzalezgomez?hc_ref=NEWSFEED&frefnf
- Hernández, G. (2017). *El territorio costarricense, un imaginario social en crisis*. Heredia: PDCS-UNA.
- León, A. (2015). *Desarrollo geográfico desigual en Costa Rica: el ajuste estructural visto desde la Región Huetar Norte (1985-2005)*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Miranda, R. (2010). *La noción de alteridad en Cornelius Castoriadis*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/11034/1/T32189.pdf>

Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (2000). *Capítulo 3. La estabilidad democrática en la Costa Rica contemporánea*. Recuperado de https://issuu.com/estadonacion/docs/aud_cal_dcapp3

Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (2016). Vigésimo Segundo Informe del Programa Estado de la Nación. San José, Costa Rica: PEN CONARE. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/22/>

Programa Estado de la Nación (2017). Sexto Informe del Estado de la Educación. San José, Costa Rica: CONARE. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/parte-1-capitulo-5.pdf>

Robinson, W. (2015). *América Latina y el capitalismo global. Una perspectiva crítica de la globalización*. México: Siglo XXI Editores.

Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio?* Guatemala: Editorial Cara Parens. Recuperado de <http://www.rebellion.org/docs/166508.pdf>

Samper, M., & Torrens, J. (s. f.). Políticas públicas para el desarrollo de los territorios rurales. Recuperado de <http://cdr.or.cr/libro/Cap1.pdf>

Sotolongo, P., & Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO. Recuperado de <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/266/sotolongo.pdf>

Tommasino, H., & Cano, A. (enero-marzo, 2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades*, 67, 7-24. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/293952059_Modelos_de_extension_universitaria_en_las_universidades_latinoamericanas_en_el_siglo_XXI_tendencias_y_controversias

Universidad Nacional (2015). *Reglamento de reformas del Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional*. Alcance No.1 a la UNAGaceta 7-2016. Recuperado de <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6693/ESTATUTO-ORG%C3%81NICO-UNA-digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wallerstein, I. (1999). *Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos*. México: Editorial Siglo XXI.

Zlaveta, P. (2016). *La universidad necesaria: análisis de proyectos de extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica desde el enfoque de desarrollo humano y capacidades*. Tesis de Maestría. Universidad de Valencia, España.

La extensión y su vínculo con la docencia: Una visión integral

The University Extension and Its Link With Teaching: A Comprehensive Vision

Melvin Bermúdez Elizondo

Universidad Nacional
Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón
Pérez Zeledón, Costa Rica
melvin.bermudez.elizondo@una.cr

Carlos Ronald Borbón Sandí

Universidad Nacional
Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón
Pérez Zeledón, Costa Rica
rborbon@una.cr

Recibido: 22/02/2018 Aceptado: 07/06/2018

Resumen. La gran diferencia entre la educación superior privada y la pública, radica no solamente en su coste, sino más bien en la formación integral y humanista que caracteriza a la educación pública estatal, no obstante, este discurso parece desgastado para enfrentar las críticas de algunos miembros de la clase política de este país, que han visto en la educación pública un gasto en lugar de una inversión. Para la próxima década, la universidad debe proyectarse a la sociedad civil, en este sentido los proyectos de extensión universitaria han de ser la principal herramienta para lograr tal proyección. Pero, además la vinculación de la docencia y la extensión universitaria podrá retroalimentar los currículos de las carreras, fortaleciendo con ello la formación profesional de los estudiantes. En el pasado la extensión se concebía como un fin en sí mismo, con poca articulación con la docencia, puesto que los productos finales estaban orientados más hacia la sociedad civil que a nivel interno. La vinculación entre la extensión y la docencia es y debería ser un proceso de articulación en los proyectos



de extensión. La experiencia atesorada con el proyecto de extensión desarrollado en la Sede Regional Brunca en los años 2015-2016 ha contribuido para ejemplificar el vínculo entre estas dos áreas del quehacer sustantivo de la universidad.

Palabras clave: docencia, integración, articulación, experiencia.

Abstract. The significant difference between private and public higher education lies not only in its cost but rather in the comprehensive and humanistic formation that characterizes the state public education. However, this discourse seems worn out to face the criticism of some members of the political class of this country, who have seen in public education an expense instead of an investment. For the next decade, the university should be projected to civil society; in this sense, university extension projects should be the main tool to achieve such a projection. However, also, the link between teaching and university extension can provide feedback to the curricula of careers, strengthening thereby the professional training of the students. In the past, the university extension was conceived as an end in itself, with little articulation with teaching, since the final products were oriented more towards civil society than internally. The link between extension and teaching is and should be a process of articulation in extension projects. The experience treasured with an extension project developed in the Brunca Regional Campus, in 2015 2016, has contributed to exemplify the link between these two areas of the substantive work of the university.

Keywords: teaching, integration, articulation, experience.

Introducción

A pesar de que el tema de la integralidad en los proyectos de extensión ha sido muy discutido a nivel internacional, en la UNA parece haber estado en un periodo de reposo, puesto que a nivel conceptual siempre se ha subrayado la importancia de realizar proyectos integrados, pero en la práctica los mismos casi nunca se han logrado, sobre todo aquellos que deberían integrar a la docencia. Los/as investigadores/as y extensionistas, a pesar de ser también docentes, poco han logrado integrar los proyectos que desarrollan con la docencia. El sentido de integralidad habrá de ser abordado con mayor profundidad en esta nueva etapa.

La experiencia desarrollada con la ejecución del proyecto de extensión 269-14 ha servido de base para poner sobre la palestra la necesidad de integrar la extensión y la docencia, dado que en el mismo se logró hacer

un esfuerzo para integrar estas dos actividades, además de hacerlo con dos áreas disciplinarias, la administración y la ingeniería en sistemas.

Este trabajo describe cómo se originó de forma espontánea la integración entre la extensión y la docencia durante la ejecución del proyecto de extensión, siendo esta integración una lección aprendida de gran relevancia para el futuro de la extensión en la Sede Regional Brunca.

Dentro de este contexto de desarrollo del proyecto, es necesario reconocer la activa y proactiva participación que tuvieron los actores del proyecto, desde el personal académico responsable del mismo hasta los y las estudiantes que, en el papel de estudiantes asistentes, colaboradores/as y participantes, desarrollaron actividades que lograron vincular la extensión con la docencia. Esta integración fue básica para que el currículo de las carreras de Administración e Ingeniería en Sistemas pasará de la teoría a la práctica, puesto que de forma conjunta los contenidos teóricos conceptuales fueron desarrollándose con la aplicación práctica de los mismos.

Objetivos

1. Describir la forma en la que los contenidos teóricos de algunos cursos de la carrera de Administración encontraron una aplicación práctica en un proyecto de extensión.
2. Concientizar al personal académico de las unidades académicas y sedes para que logren coordinar y articular los contenidos de los cursos de las carreras con la aplicación práctica en proyectos de extensión.
3. Incentivar que más académicos y académicas puedan formular proyectos de extensión y con ello articular la docencia y la extensión desde una perspectiva integral.

Marco conceptual-referencial

Para abordar el tema de proyectos integrados es necesario en primera instancia desarrollar el concepto de integralidad, pero visualizado desde la perspectiva de la investigación. En este sentido, en el trabajo desarrollado por Tommasino y Rodríguez (2010) –donde se refleja este proceso– se menciona:

...un primer movimiento realizado fue pasar de considerar la extensión como un aspecto importante en el proceso de Reforma Universitaria, a considerarla como el punto de partida para el desarrollo de las prácticas integrales, y en consecuencia pensarla como una de las herramientas de transformación de la Universidad. La función de la extensión no puede ser entendida como algo aislado, encapsulada en un gueto, sino que debe ponerse en interacción en el acto educativo y formar parte de manera naturalizada en el mismo. De ahí que se afirme que la curricularización de la extensión o la acreditación curricular de la extensión, no puede darse de una forma independiente y aislada, en un lugar específico de la formación de los estudiantes (p. 21).

Sugieren los autores un aspecto de vital importancia y es el hecho de que la extensión (al igual que la investigación) no debe ser concebida como una actividad independiente de la actividad académica, sino más bien como un complemento ideal para lograr vincular la universidad con la sociedad y la teoría con la práctica.

En este contexto, Boaventura de Souza Santos (2010) plantea que las reformas de la universidad en este nuevo siglo “deben partir del supuesto de que en el siglo XXI solo habrá universidad cuando haya formación de grado y posgrado, investigación y extensión. Sin cualquiera de éstas, habrá enseñanza superior pero no universidad” (p. 43). Plantea este autor la necesidad (no la posibilidad) de que la universidad desarrolle su acción sustantiva, no solo con la docencia, sino también con la extensión y la investigación.

En Costa Rica, la gran diferencia entre la educación superior privada y las universidades estatales radica precisamente en las actividades de investigación, extensión y producción que realizan estas universidades, pero a pesar de ello pareciera que las actividades se realizan con poca integralidad, enfocadas en sus propósitos y objetivos específicos, sin mirar el valor agregado que pueden producir en conjunción con la docencia.

Tomando como referencia la resolución del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República emitido en octubre del 2009, los autores Tommasino y Rodríguez (2010) toman la definición de la extensión como:

Proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos puedan aprender y enseñar.

Proceso que contribuya a la producción de conocimiento nuevo que vincula críticamente el saber académico con el saber popular.

Proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social.

Es una función que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas.

En su dimensión pedagógica, constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora (pp. 15-16).

Teniendo claro el concepto de integralidad y la relación entre extensión y docencia, se describirá a continuación el marco referencial sobre el cual se plantea la propuesta de vincular la extensión con la docencia desde una perspectiva integral.

El proyecto de extensión denominado Fortalecimiento de la Competitividad de Diez Microempresas del Cantón de Pérez Zeledón, Región Brunca, dentro de un concepto de acompañamiento a las organizaciones, pretendió aumentar las capacidades y competencias técnico-administrativas de las organizaciones seleccionadas, provenientes del ámbito asociativo y de iniciativas privadas ubicadas en este cantón.

Dos componentes resaltaron en el proyecto, el primero de ellos enfocado en la activa participación de estudiantes de las carreras de Administración e Ingeniería en Sistemas, tanto estudiantes asistentes del proyecto como estudiantes avanzados/as de ambas carreras, en donde los/as primeros/as se encargaron de la redacción (bajo supervisión) de los procedimientos y manuales de las áreas funcionales de las organizaciones y los/as segundos/as realizaron trabajos prácticos, sobre todo en el desarrollo de sistemas de información administrativa para dichas organizaciones.

En los resultados concernientes a la vinculación de la extensión con la docencia se proporcionarán más elementos de juicio que evidencian cómo se dio esta integración.

Marco metodológico

La metodología que sigue el trabajo se basa en un análisis cualitativo, en donde la teoría aplicada en la vinculación de la teoría con la práctica se basa en aprender haciendo, este “debía ser un programa de enseñanza práctico, centrado en la experiencia de los estudiantes y que implicara a la vez un hacer y una prueba” (Schmidt, 2006).

El trabajo práctico “suministra magníficas oportunidades para aprender las materias de los programas de estudio, no solo como información, sino como un conocimiento adquirido a través de las situaciones de la vida” (Schmidt, 2006).

El tipo de diseño que más se adaptó a este proyecto fue el de investigación-acción, debido a que es una forma de estudiar, de explorar, una situación social con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadoras” las personas implicadas en la realidad investigada (Suárez, 2002). John Elliot (2005), uno de los autores más reconocidos en cuanto a este diseño de investigación, señala que la investigación-acción es el “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.

En este tipo de diseño de investigación es necesario un alto compromiso de las personas participantes o sujetos de información para el proyecto, así como una gran motivación por obtener los resultados esperados.

Resultados

En relación con los resultados del proyecto, en lo que respecta a la integración entre la extensión y la docencia se puede afirmar que dicha integración se originó más de una forma coyuntural que como algo planificado dentro del proyecto.

La motivación de las personas responsables del proyecto en cuanto a llegar a los encargados y las encargadas de los cursos de tercer y cuarto año de las carreras de Administración e Ingeniería en Sistemas constituyó un punto de inflexión que coadyuvó no solo al éxito del proyecto en cuanto a los objetivos planteados, sino también en cuanto a que muchos cursos lograron integrar la teoría con la práctica.

A continuación, se enunciarán los principales procesos de integración que se dieron durante la ejecución del proyecto.

Carrera de Administración

Con la activa participación de seis estudiantes asistentes de la carrera de Administración de tercer y cuarto nivel y al menos quince estudiantes en total, se lograron realizar las siguientes integraciones con el proyecto de extensión:

- En el curso Preparación y Evaluación de Proyectos se integró un grupo de estudiantes que realizaron su trabajo práctico del curso en la Asociación de Productores Lácteos de La Sierra de Platanares, proyecto que estableció un análisis de prefactibilidad para la instalación y operación de una planta agroindustrial para dicha asociación.
- En esta misma asociación, pero en el curso de Mercadeo, un grupo de estudiantes desarrolló un plan de mercadeo (exigido en el curso) con el planteamiento de medios de comercialización en forma digital, creación de página web y un perfil de Facebook para dar a conocer los productos.
- También en el curso de Gestión de Presupuesto un grupo de estudiantes logró desarrollar su trabajo práctico en una de las organizaciones participantes en el proyecto.
- La Asociación de Productores de Frutas de la Región Brunca (ASOFRUBRUNCA) fue otra de las organizaciones en donde se realizaron tres trabajos prácticos de cursos de la carrera de Administración, específicamente en los cursos de Mercadeo, Investigación de Mercados y Proyectos. Además, en esta organización se realizó un trabajo final de licenciatura por parte de dos estudiantes de la carrera de Administración.

Carrera de Ingeniería en Sistemas

En esta carrera se generó una integración profunda en los cursos de Ingeniería en Sistemas I, Ingeniería en Sistemas II e Ingeniería en Sistemas III, puesto que en estos cursos catorce de los diecisiete estudiantes, que en el 2015 cursaban su tercer año de carrera, se comprometieron con el proyecto y asumieron como trabajo práctico de estos cursos el desarrollar un sistema de información para ocho de las diez empresas participantes en el proyecto de extensión.

Sin duda alguna, la participación de este grupo de estudiantes con sus proyectos de docencia, aplicados en un proyecto de extensión, generó el entusiasmo y dedicación que solo genera el compromiso de integrar los conocimientos teóricos y conceptuales con la aplicación práctica de los mismos.

Discusión y conclusiones

Dentro de las principales conclusiones y aportando a la discusión del Congreso, centrada en la formulación de políticas de extensión para los próximos diez años, se tiene que:

- La práctica común de muchas universidades y de muchos programas curriculares se basa en la docencia intramuros, con escaso contacto del estudiantado con el mundo real y con poca o nula interacción con proyectos de investigación y extensión.
- Se propone entonces poder llevar los programas curriculares de las carreras a la aplicación práctica en casos reales de la sociedad civil y que coadyuven en la realidad cotidiana que enfrentan empresas y organizaciones, de forma que la vinculación de la teoría con la práctica sea un eje transversal en el desarrollo de los currículos. Los proyectos de extensión pueden sin lugar a dudas ser una invaluable herramienta en este proceso.
- En la ejecución del proyecto de extensión universitaria en la Sede Regional Brunca existió una excelente coordinación entre el trabajo a desarrollar en las organizaciones y los contenidos teóricos de cursos, mismos que fueron aplicados a las organizaciones y empresas participantes en el proyecto FUNDER.
- De ahí que la reflexión, además de pretender una integración entre la docencia y la extensión, invita a iniciar con un proceso intenso de articulación y coordinación entre el personal académico de las distintas unidades y carreras, de forma que el proceso de integración sea construido desde el convencimiento y la motivación de mejorar la calidad de enseñanza que se le está ofreciendo a la comunidad estudiantil de pregrado y grado.
- El estudiantado mostró un alto grado de compromiso, motivación e interés cuando logró identificar la relación de la teoría y su aplicación práctica en condiciones reales.

- Es por lo anterior que se deben buscar los métodos o las metodologías apropiadas para que sea la comunidad estudiantil la que coadyuve en los procesos de integralidad, es decir, lograr que el propio estudiantado sea el que solicite o, por qué no, exija al personal docente que exista mayor vinculación de la teoría con la práctica, ya que los tiempos han cambiado y los procesos de formación integral en competencias solo se logran si se avanza de una educación intramuros a una formación extramuros.
- La disposición de los y las docentes de los cursos ante la motivación de las personas responsables del proyecto de poder desarrollar los trabajos prácticos de sus cursos en las empresas del proyecto fue fundamental para lograr la integración señalada.
- De lo anterior se puede rescatar el hecho de que la motivación, y más aún la pasión, es lo que puede marcar la diferencia entre los resultados de un proyecto común y de un proyecto extraordinario. Pero qué motiva a los y las docentes, o más bien qué desmotiva al personal docente y le impide realizar un esfuerzo adicional o plantear proyectos de extensión e investigación, quedándose inmóvil en el aula, sin integrar la teoría con la práctica, pudiendo hacerlo. Encontrar los factores motivacionales y al mismo tiempo aquellos que causan desmotivación es parte de los retos de las políticas de extensión de la próxima década.
- El cumplimiento de la acción sustantiva de la universidad será fortalecido si se puede lograr una adecuada coordinación y articulación entre la extensión y la docencia. Situación que debe ser exigida desde los mismos requisitos de presentación de los proyectos, brindando un mayor porcentaje de calificación a los proyectos que evidencien de forma clara la forma en la que se podrá articular la extensión con la docencia: cuáles cursos podrán integrarse, cuántos trabajos prácticos podrán desarrollarse, cuántos estudiantes saldrán de las aulas para integrarse a la sociedad civil en los proyectos, son algunos ejemplos de indicadores de evaluación que pueden ser planteados.
- La sistematización, producción y difusión de los resultados de los proyectos de extensión deben reflejar que ha existido una articulación integral entre la extensión y la docencia. En este sentido, debe ser un requisito de los proyectos la presentación de

los trabajos de docencia que se desarrollan en los mismos, como productos concretos, tanto en sus informes parciales como en el informe final de cierre.

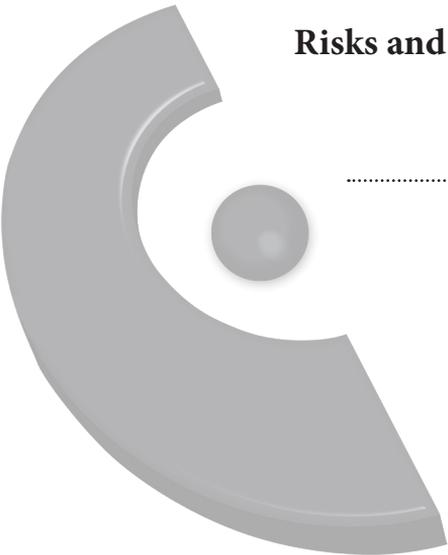
- Los trabajos prácticos que realiza el estudiantado en un determinado curso, desarrollados en proyectos de extensión universitaria, deben ser visibilizados, difundidos y promocionados como una buena práctica de la docencia universitaria; para ello se pueden utilizar medios digitales, una revista de extensión más abierta a la difusión de los resultados y productos desarrollados por los y las estudiantes en cursos de carrera en donde han desarrollado trabajos prácticos, al final la vinculación del estudiantado con la sociedad civil es también una forma de hacer extensión.

Referencias

- Boaventura de Souza, S. (2010). *La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Trilce-Extensión Universitaria. Montevideo.
- Elliot, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. España: Editorial Morata.
- Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1).
- Schmidt, S. (2006). *El aprender haciendo viene desde John Dewey*. Recuperado de http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/3Secundaria/m2_secundaria/Aprender_haciendo-John_Dewey.pdf
- Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En AA.VV., *Cuadernos de Extensión N.º 1. Integralidad: tensiones y perspectivas* (pp. 19-42). Montevideo: CSEAM.

Los riesgos y desastres naturales en la cotidianidad de los barrios de lepanto, puntarenas, Costa Rica

Risks and Natural Disasters in the Everyday Life of Lepanto, Puntarenas, Costa Rica



Carlos Montero Cascante
Universidad Nacional
OVSICORI
Heredia, Costa Rica
cmontero@una.ac.cr

Susana Espinoza Hernández
Universidad Nacional
OVSICORI
Heredia, Costa Rica
susana12espinoza@gmail.com

Rebeca Lazo Romero
Universidad Nacional
OVSICORI
Heredia, Costa Rica
rebeca.lazo.romero@una.cr

Daniela Campos Durán
Universidad Nacional
OVSICORI
Heredia, Costa Rica
dcd0490@gmail.com

Recibido: 28/02/2018 Aceptado: 20/06/2018

Resumen. El presente artículo nace en el marco del proyecto “Educación para la prevención de riesgos naturales” utilizado como parte del proceso de extensión y docencia de Instituto



de Investigación Observatorio Vulcanológico y Sismológico de Costa Rica OVSICORI-UNA, el cual consiste en el desarrollo de una metodología educativa que busca promover una cultura de prevención de riesgos en el sector educativo formal del país. Mediante el trabajo en conjunto del OVSICORI-UNA con el Programa de Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales y Costeras de la Universidad Nacional PDICRC, se aplicó la metodología educativa en prevención de riesgos en las comunidades de Lepanto, Cabo Blanco, Esperanza, Pueblo Nuevo y La Ilusión, pertenecientes al distrito de Lepanto, cantón de Puntarenas con el sector educativo de primaria. Para el desarrollo de este artículo se contó con la información obtenida en los mapas de percepción del riesgo realizados por la población meta, además de ello se llevó a cabo la consulta de la base de datos DesInventar, de la cual se obtuvo información de los eventos naturales que han afectado históricamente al distrito de Lepanto, cuya información abarca el periodo 1988-2015. Aunado a lo anterior, es importante señalar que como parte del proceso se han generado diálogos con las personas que habitan en esta comunidad, quienes destacan las sequías, sismos, deslizamientos, avalanchas e inundaciones, como una problemática de riegos en la zona, debido a estas razones se determina la necesidad de planificar un trabajo conjunto a cerca de la prevención de riesgos y desastres naturales con los niños, niñas y docentes de los Centros Educativos, para que de esta manera la información sea transmitida a la comunidad en general. A través de dicha situación se ha establecido la importancia de fortalecer la participación de los Centros Educativos de Lepanto, como estrategia para guiar a estas personas en el tema, en aras de una mayor sensibilización del contexto real que afrontan, por tanto es importante tomar conciencia de los riesgos que propensos en la zona, así como identificar las causas de los mismos y las formas de mitigarlos o evitarlos, asegurando una mayor integración y seguridad comunitaria, iniciando desde una de las instituciones más importantes: los Centros Educativos.

Palabras clave: prevención, educación, percepción de riesgo, comunidad.

Abstract. This article presents the methodology and the results of the “Education for the prevention of natural risks” project that aims to promote risk prevention in the education sector of Costa Rica. This project is part of the extension and teaching program of the Costa Rican Volcanology and Seismology Observatory of the National University of Costa Rica (OVSICORI – UNA) and is supported by the “Programa de Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales y Costeras” (Integral Development Program for Rural and Coastal Communities, PDICRC-UNA) at the National University of Costa Rica. The methodology was implemented in primary schools in the communities of Lepanto, Cabo Blanco, Esperanza, Pueblo Nuevo, and La Ilusión belonging to the district of Lepanto, Puntarenas, Costa

Rica. The methodology combines a risk perception map prepared by children and with the help of DesInventar database that contains information about the natural events that have affected the district of Lepanto between 1988 and 2015. Another important element of the methodology involves dialogues with the local population about catastrophes such as earthquakes, landslides, avalanches, and floods, which have affected the communities. The data gathered with the methodology point out the benefits of involving children and primary school professors to promote the information about the prevention of natural risks to all the community. This project establishes the importance that the education centers of Lepanto can play to guide communities and to increase their awareness of the natural risks they are facing, as well as to find ways to mitigate them.

Keywords: prevention, education, perception of risk, community.

Introducción

La comunidad de Lepanto es la cabecera del distrito de Lepanto, el cual corresponde al cuarto distrito del cantón de Puntarenas, que posee una extensión de 420, 46 km² y limita al norte con el Golfo de Nicoya, al sur y oeste con el cantón de Nandayure y al este con el distrito de Paquera.

El Instituto de Desarrollo Rural (2016) señala que el distrito se caracteriza por ser un territorio rural, cuyas principales actividades económicas están ligadas a la producción agropecuaria, la pesca artesanal y la agricultura. Además, de acuerdo con el censo de población del 2011, el distrito contaba para ese año con un total de 9 502 habitantes, de los cuales 4 767 eran hombres y 4 735 correspondían a mujeres; un 27% de la población habitaba en área urbana y un 73% en área rural.

Este territorio además presenta una serie de condiciones hidrográficas y geológicas que generan escenarios de riesgo para las comunidades, tal como lo son las recurrentes inundaciones, las cuales se deben a la ocupación de las planicies de inundación y al desarrollo urbano en forma desordenada y sin ninguna planificación, es decir, al margen de las leyes que regulan el desarrollo urbano y ambiental (INDER, 2015).

Asimismo, la cercanía a la zona de subducción de las placas Coco y Caribe en el sector de Nicoya lo vuelve un territorio vulnerable a eventos sísmicos, tal como los ocurridos en el año 1992 o el terremoto de Nicoya en el año 2012.

Lepanto presenta un escenario de vulnerabilidades, pero además cuenta con fortalezas y oportunidades que requieren ser más desarrolladas, un ejemplo de esto es el río Lepanto, que determina ser un beneficio para la comunidad, ya que gracias a este elemento es posible que la zona cuente con agua potable mediante el sistema de bombeo; el manglar y las diferentes quebradas cerca de las viviendas representan para la zona una debilidad, así como el hecho de no contar con las medidas necesarias para regular una situación de emergencia.

A pesar de que la comunidad cuenta con un Comité Local y Municipal de Emergencias, no posee un plan concreto de preparativos y respuesta ante una emergencia; sin embargo, en el documento del Plan Estratégico del Consejo Municipal se menciona dentro de la normativa ambiental la necesidad de exigir el cumplimiento de las leyes ambientales (entre estas la creación de un plan de emergencia). Es importante señalar que ese documento no es creado solo para la comunidad de Lepanto, es el Plan Estratégico de todo el distrito, por este motivo es necesario identificar los riesgos a los que está expuesta a vivir esta zona rural costera e incentivar desde el sistema educativo el desarrollo de planes familiares de prevención.

Existen dos tipos de modelos relacionados con los desastres, uno de ellos es el modelo de gestión de riesgos, que consiste en aquellos desastres que se pueden prevenir, pero no evitarse. Otro modelo es el que atiende el desastre, es el más tradicional, ya que reacciona post desastre, cuando la comunidad es atendida por las instituciones locales y nacionales, este último modelo es el que actualmente se distingue en la comunidad lepanteña.

Condiciones como las anteriores generan situaciones de riesgo para las comunidades, donde estas mismas, debido a sus prácticas culturales de ocupación del territorio, propician la ocurrencia de eventos que resultan perjudiciales para la población. Tal como señalan Aguilar y Brenes (2008), la comunidad como actor social juega un papel en tres direcciones, por un lado como generadora de riesgo, por otro como receptora de consecuencias y además como agente de cambio, capaz de realizar acciones para abordar su situación de riesgo.

Sin embargo, la percepción de riesgos juega un papel fundamental en la construcción individual y comunal del espacio, ya que esto puede determinar posibles soluciones para accionar colectivamente ante las distintas dinámicas presentes en las comunidades.

Metodología

Para llevar a cabo la presente investigación se realizó una caracterización histórica de eventos naturales que han afectado a la población del distrito de Lepanto, para ello se consultó a la comunidad y a la base de datos de DesInventar, la cual se caracteriza por registrar pérdidas y daños de diversas magnitudes originados por la ocurrencia de eventos naturales o antrópicos.

La información consultada en la base de datos DesInventar correspondió al periodo comprendido entre los años 1988 y 2015, esta además es de carácter oficial, ya que fue suministrada por la Comisión Nacional de Prevención de Riesgo y Atención de Emergencias (CNE), así como informes periodísticos del periódico *La Nación*.

Asimismo, los eventos naturales que se consideraron fueron: actividad volcánica, alud, aluvión, avenida torrencial, deslizamiento, huracán, inundación, lluvias, marejadas, sequía, sismo, tormenta eléctrica, tornado y tsunamis.

Con la información obtenida en la base de datos DesInventar se logró determinar para el periodo 1988-2015 cuáles fueron los tipos de eventos registrados, su ubicación, así como los años y meses de mayor afectación.

Además, se llevaron a cabo talleres de capacitación en el tema educativo en prevención de riesgos naturales con el Comité Local de Emergencias de Lepanto y los centros educativos de primaria presentes en el área de estudio. Donde se realizaron mapas de percepción de riesgos. Dichos mapas de percepción de riesgo se llevaron a cabo aplicando la guía didáctica para docentes y personas facilitadoras “Introducción a la prevención de riesgos naturales”, herramienta educativa que permite obtener información espacial sobre la percepción de los riesgos naturales a los que las personas se sienten expuestas en sus viviendas y comunidades.

En esta metodología educativa los riesgos que se contemplan son: terremotos, erupciones volcánicas, inundaciones, huracanes, deslizamientos, tornados, tsunamis y otros riesgos.

Finalmente se realizó un análisis comparativo entre la información histórica de eventos y la percepción de la población, con el fin de determinar la relación existente entre los diferentes eventos que han impactado a las comunidades y la percepción de la población en cuanto a los riesgos.

Resultados

Es importante reflexionar sobre la prevención de riesgos y desastres a partir de los riesgos a los que se encuentra expuesta la comunidad, así como su causa y efecto, por lo tanto, en la consulta realizada a los diferentes barrios de la comunidad se destacan las siguientes causas:

- La falta de integración y de organización por parte de la comunidad en torno al tema de riesgos ambientales
- Amenazas provocadas por el ser humano, como por ejemplo la tardanza en la construcción de puentes y su mala planificación, cuando son tan importantes dentro de la zona. Un alto grado de vulnerabilidad social expresado en el deterioro de infraestructura comunal, importantes vías de comunicación (puentes)
- Falta de apoyo institucional en la promoción de la gestión de riesgo, específicamente en la atención de emergencias
- Desconocimiento de planes para la reducción de riesgos
- Escasa intervención en el tema de riesgos por parte de la población juvenil, con excepción de los y las jóvenes del grupo “4S”, del barrio Rosa Claus de Lepanto, quienes han mostrado mayor participación en el tema durante los años 2012-2013. Actualmente, el grupo no se encuentra consolidado.

Los problemas centrales de estas causas se determinan a través de dos factores relevantes y con la necesidad de tratarlos de manera colectiva, para este caso se habla desde una visión dialéctica de las inundaciones que se dan por el tipo de zona y las vulnerabilidades que se presentan, para lo cual el impacto puede llegar a ser bastante fuerte; en algunas temporadas surge una mayor afectación que en otras.

La comunidad compara la gravedad de las inundaciones del 2010, 2011 y 2012, años en los que la cantidad de lluvia ocasionó desastres, mientras que en la actualidad se presenta principalmente el fenómeno de la sequía, no obstante, en temporada de invierno algunos barrios como Valle Fresco, Pueblo Nuevo y Rosa Claus suelen ser los más afectados.

Abeldaño (2015) enfatiza en la importancia de

Indagar en las respuestas emocionales frente a un desastre, como un elemento necesario para el abordaje integral del estrés psicoemocional. También se considera importante la evaluación de la severidad del impacto y el análisis de las capacidades humanas y de los recursos de gestión local y en lo concerniente a la percepción de un desastre, es necesario indagar entre los factores relacionados con la edad, género, salario, tipo de residencia, empleo, educación, entre otros.

Debido a las causas mencionadas, se generan efectos tales como las preocupaciones e impactos psicosociales que enfrenta la población día tras día con respecto a esta situación, por ejemplo: las enfermedades en épocas de invierno, la baja calidad de servicios básicos, las instituciones que se apegan a la Ley Marítimo Terrestre y despojan a la comunidad de sus viviendas sin brindarles solución, el mal diseño de puentes que son fuente de comunicación con otros pueblos, la inadecuada planificación e inversión de diques que no funcionan, malos olores y enfermedades por la contaminación y desaprovechamiento de residuos.

Es por esto que resulta fundamental destacar la generación de redes comunitarias a partir de las respuestas psicosociales que, a pesar de tener las características incipientes por la naturaleza del evento, tienen la potencialidad de facilitar el trabajo multisectorial para la intervención en la emergencia.

Los puntos señalados anteriormente describen una comunidad con importantes necesidades, y se hace hincapié en que para manejar dicho escenario esta población requiere seguir incentivando la integralidad y la participación ciudadana en temas relacionados con la prevención y los planes de emergencia, permitiendo el fortalecimiento del Comité Comunal de Emergencias, así como los demás comités que conforman la comunidad.

Además, es importante que los centros educativos capacitados en educación para la prevención de riesgos naturales propongan un seguimiento de trabajo, ya que cada año ingresan nuevos y nuevas estudiantes y se busca que la persona participante, más que ser una receptora de información, sea partícipe activa del proceso, en donde cada docente interprete la metodología de trabajo como una forma más factible para transmitir a sus

respectivos estudiantes la importancia del tema y que posteriormente sean intermediarios/as de información, transfieran el aprendizaje a sus propias familias y estas a las demás personas de la comunidad.

Registro histórico de eventos en el distrito de Lepanto, periodo 1988-2015

De acuerdo con la base de datos DesInventar, se determinó que entre los años 1988 y 2015 se registraron un total de 57 eventos, de los cuales 50 correspondieron a inundación, cuatro a deslizamiento, un incidente por lluvias y otro por sismo. Los años que más eventos presentaron fueron el 2011, 2008 y 2007, tal como se muestra a continuación.

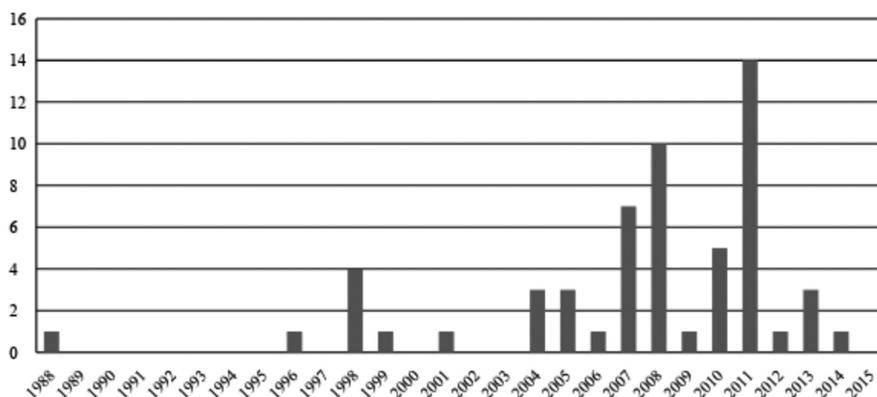


Figura 1. Cantidad de eventos por año, periodo 1988-2015.

Fuente: elaboración propia, según los datos reportados por DesInventar, 2016.

De acuerdo con el gráfico anterior, se puede apreciar que el año 2011 es el que históricamente ha presentado mayor incidencia de eventos, con un total de catorce, todos correspondieron a inundación y estuvieron asociados a sistemas de baja presión y a la depresión tropical N.º. 12 en el mes de octubre, lo cual provocó cuatro personas damnificadas y dos viviendas dañadas, donde las principales comunidades afectadas fueron Cabo Blanco, barrio El Jardín, Cedros, El Coto, Lepanto, San Pedro y San Blas (DesInventar, 2016).

Por su parte en el año 2008 se presentaron diez eventos, de los cuales ocho fueron inundación y dos deslizamientos, asociados a fuertes lluvias principalmente en los meses de mayo y octubre, y que afectaron a las comunidades de Jicaral, La Esperanza, Cabo Blanco y Lepanto.

En el año 2007 se dieron siete eventos donde cinco de ellos correspondieron a inundación, los cuales afectaron a las comunidades de Cabo Blanco, Jicaral y Lepanto.

Datos de la entrevista para el rescate de la memoria histórica

En tres de las cinco escuelas, el personal docente realizó el proceso completo de la metodología con sus estudiantes, así como los informes. En el caso de Cabo Blanco y Lepanto centro se ejecutó la mitad de la misma con registro de informes.

A continuación, se presenta una tabla en la cual se desglosa la información más relevante recopilada de la entrevista para el rescate de la memoria histórica, la cual corresponde a una guía didáctica para docentes y es un medio para compartir experiencias, información y conocimiento en materia de prevención de riesgos, favoreciendo el diálogo intergeneracional y de saberes.

Esta entrevista busca el diálogo intergeneracional entre las personas más jóvenes y las personas adultas mayores, para que a través de su experiencia puedan difundir su conocimiento, con el fin de generar una memoria histórica y que la población infantil identifique las dinámicas propias de su comunidad hace cincuenta años atrás, lo que significa en el presente y lo que podría llegar a ser generando una visión futura, según la percepción del estudiantado. Dentro del *Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030* se menciona como un principio para la prevención de riesgos:

Si bien los factores que pueden aumentar el riesgo de desastres pueden ser de alcance local, nacional, regional o mundial, los riesgos de desastres tienen características locales y específicas que deben comprenderse para determinar las medidas de reducción del riesgo de desastres (p. 13).

Es por lo anterior que la actividad requiere ser compartida y evaluada en una sesión plenaria con el estudiantado y que se pueda, de ser posible, invitar a alguna persona de la comunidad para que intercambie sus experiencias relacionadas con un desastre vivido en la comunidad o en otros sitios a lo largo de su vida.

A continuación en la Tabla 1, se muestra el centro educativo participante de la capacitación, que además ha llevado a cabo todos los procesos de la metodología; también se detalla el número de estudiantes participantes, el rango de edad de las personas que fueron entrevistadas por el estudiantado, el tipo y lugar del evento que han vivido estas personas, los principales daños presentados una vez ocurrido el fenómeno y finalmente cuál fue la atención que recibieron. Estas son algunas interrogantes importantes que se presentan en la entrevista o guía 1.

Con respecto a la tabla 1, se señala que cuando han ocurrido eventos masivos en la comunidad se realizan algunos cambios en la cotidianidad de la población, se tardan días sin poder trabajar, no se puede asistir a los centros de educación por falta de paso, surgen enfermedades, se trabaja en la restauración del paso en la calle, trabajos en las casas y se trabaja en el desastre de las fincas que algunos eventos han ocasionado.

Según el *Marco Sendai* (2015-2030),

La reducción del riesgo de desastres requiere la implicación y colaboración de toda la sociedad. Requiere también empoderamiento y una participación inclusiva, accesible y no discriminatoria, prestando especial atención a las personas afectadas desproporcionadamente por los desastres, en particular las más pobres. Deberían integrarse perspectivas de género, edad, discapacidad y cultura en todas las políticas y prácticas, y debería promoverse el liderazgo de las mujeres y los jóvenes. En este contexto, debería prestarse especial atención a la mejora del trabajo voluntario organizado de los ciudadanos (p. 14).

De acuerdo con esto, se resumen las recomendaciones generadas por parte del estudiantado, reflejando la importancia de mantener la precaución precisa al construir las viviendas o edificaciones, considerando las medidas de prevención necesarias de acuerdo con las dinámicas y condiciones propias de la comunidad, ya que la finalidad está orientada hacia la búsqueda de soluciones para evitar que año tras año se repita la misma situación, y de este modo disminuir la vulnerabilidad de la población. Además, se rescata que estos riesgos representan el inadecuado uso que le da el ser humano a este tipo de medidas.

Tabla 1
Información de las capacitaciones en centros educativos de la comunidad de Lepanto

Centro educativo	Número de estudiantes participantes	Edad de las personas entrevistadas	Evento vivido	Lugar del evento	Principales daños	Tipo de atención
Escuela La Ilusión, circuito 03 Lepanto	3	Menores de 49 años	Inundaciones, deslizamientos y el terremoto del 05 de setiembre del 2012	Limón, Guácimo, Lepanto, Jicaral	Pérdidas materiales	Cruz Roja y ayuda de la comunidad
Escuela La Ilusión, circuito 03 Lepanto	10	Más de 50 años	Terremoto del 05 de setiembre del 2012	Lepanto	Grietas en las casas y objetos caídos	Apoyo por parte de la comunidad
Escuela La Ilusión, circuito 03 Lepanto	20	38 a 76 años	El que generó mayor impacto es un evento de hace unos 60 años, que corresponde a un desbordamiento del río La Esperanza.	La Esperanza Lepanto	Casas inundadas, pérdidas materiales, árboles caídos, puentes destruidos, etc.	Apoyo por parte de la comunidad recogiendo alimentos, construyendo muros, etc.

Fuente: elaboración propia a partir de la información recopilada por parte del proyecto Educación para la Prevención de Riesgos Socionaturales en los centros educativos participantes

Tal como lo plantea De Romilly (1998), citado por Molano (2007): “Nadie puede vivir sin recordar y nadie puede vivir tampoco sin los recuerdos de la historia (...) la historia está allí orientando nuestros juicios a cada instante, formando nuestra identidad, determinando la fuente y toma de conciencia de nuestros valores” (p. 84).

De manera tal que darle un lugar a la memoria histórica comunitaria facilita el desarrollo de la identidad y la imagen comunitaria, que son aspectos sutiles que nutren su accionar, favoreciendo la comprensión de sus propios procesos organizativos y de gestión local para el logro de las metas colectivas en su territorio, tomando en cuenta sus recursos y sus riesgos.

Salas (2007) deduce lo siguiente,

De los quince países del mundo con mayores porcentajes de superficie de sus territorios expuestos a tres o más tipos de riesgos, cinco de los países “un tercio del total mundial” se encuentran en el ‘Área de Estudio’: Costa Rica, Guatemala, El Salvador, Panamá y Nicaragua. Todos, con tres tipos de riesgos de fenómenos naturales aunque con variaciones notables entre sí, tanto en porcentaje de área como de población expuesta (p. 6).

Dando énfasis a la cita anterior, se menciona que Costa Rica se encuentra en la posición número siete de países de Centroamérica y el Caribe con mayores porcentajes de territorio expuesto a dos o más riesgos (seleccionados entre los sesenta países del mundo con mayores riesgos) y de los quince países del mundo con mayores áreas porcentuales de sus territorios expuestos a tres o más tipos de riesgos, es decir, es un país expuesto a diferentes riesgos. Por lo que es necesario fomentar en estos procesos la participación del mayor porcentaje de población para que se logre una comunicación asertiva y la sustentabilidad de los planes locales y familiares enfocados en la prevención de riesgos y desastres, tomando en cuenta tanto a la población infantil y joven como a la adulta y adulta mayor, sin ningún tipo de discriminación, ya que la reducción del riesgo requiere la preparación y cooperación de toda la sociedad, especialmente si se trata de zonas con altos indicadores de pobreza en forma de asentamientos humanos precarios, de soluciones habitacionales en terrenos vulnerables, viviendas estructuralmente deficientes, falta de participación activa de la comunidad y escaso apoyo por parte de las instituciones del Estado.

Datos del Plan Familiar de Prevención

Para conocer más detalladamente el contenido de esta guía es importante mencionar algunas recomendaciones e interrogantes que se analizan en conjunto con la familia:

Tabla 2
Plan Familiar de Prevención

Número de personas que viven en la casa.
Tipo de riesgos a los que la familia considera estar expuesta (se agregan ejemplos).
Observar e identificar zonas de alta pendiente o cercanas a ríos, entre otras
Tipos de materiales con que está construida la casa.
Disponibilidad de planos y revisar si concuerdan con la construcción final.
Si no existen planos, identifique las debilidades de la construcción.
Identificar muebles u objetos colgantes
Revisar que los pasillos se encuentren despejados.
Comentar sobre la importancia de tener reserva de artículos útiles
¿Cómo localizar en caso de una emergencia a las personas integrantes de la familia?
Identificar zonas de evacuación en caso de una emergencia
Señalar a las personas responsables de cada actividad por resolver
¿Participaron todas las personas del grupo familiar en completar el plan?
¿Acordaron plazos para revisar el plan familiar de prevención?

Fuente: Guía #2, Plan Familiar de Prevención.

Para el caso de las familias de los centros educativos trabajados, se han destacado las siguientes respuestas ante las variables mencionadas anteriormente:

- La mayoría de las familias (de cinco centros educativos) de la zona mencionan que sus viviendas no poseen planos y que consideran que no están construidas adecuadamente, ya que en época de fuertes lluvias se introduce el agua a sus hogares debido al desnivel de la vivienda con respecto a la calle. En eventos tales como temblores se tienden a hacer grietas en las paredes.
- También señalan que no cuentan con botiquines de emergencia, sin embargo, comúnmente poseen linternas.
- En la Escuela de La Esperanza se trabajó en simulacros en caso de emergencia y la maestra gestionó la compra de carteles para la señalización para orientar a la población infantil sobre cuáles son los sitios de evacuación hacia las zonas de seguridad.
- La mayoría de las familias consideran estar expuestas a inundaciones, por el desbordamiento de quebradas, algunas a deslizamientos, a terremotos y a incendios forestales.
- En la mayoría de los planes hubo participación de toda la familia y según la evaluación se encuentran en estado intermedio, donde se debe revisar nuevamente el plan y corregir los aspectos que sean convenientes, según lo sugerido en la autoevaluación de este instrumento.
- En las distintas escuelas al concluir el proceso se realizó una reunión con padres y madres de familia, con la finalidad de darles a conocer las temáticas y procedimientos desarrollados con sus hijos e hijas, también se trató de propiciar un espacio de intercambio de conocimientos, sensibilización y reflexión acerca de la importancia de la prevención de riesgos en el diario vivir y la forma en la cual esto podría apoyar en el desarrollo de las comunidades fomentando la integración de temas y acciones.
- Además, al momento de realizar la intervención comunitaria es necesario tomar en cuenta que el fomento de la integración de las personas participantes en el desarrollo, ejecución y evaluación del proceso es indispensable para estimular y fortalecer el sentido de comunidad, identidad y pertenencia a su territorio. De esta manera se sentirán capaces de buscar soluciones a las problemáticas que se les presentan, evitando caer en la dependencia a los y las profesionales

que facilitan los procesos comunitarios, tal como lo plantean Hombrados y Gómez (2001), de manera tal que se les faculta para que se sientan competentes para que hagan sus propias gestiones.

Percepción de riesgos naturales en el distrito de Lepanto

Para la realización de los mapas de percepción del riesgo en el distrito de Lepanto se trabajó con el personal docente y el estudiantado de las escuelas La Esperanza, La Ilusión, Lepanto centro, Pueblo Nuevo y Cabo Blanco. En estas escuelas se trabajó con un total de 35 niños y niñas entre los seis y doce años.

Los riesgos naturales que identificó el Comité Local de Emergencias de Lepanto y la población estudiantil de primaria en sus mapas de percepción fueron los siguientes.

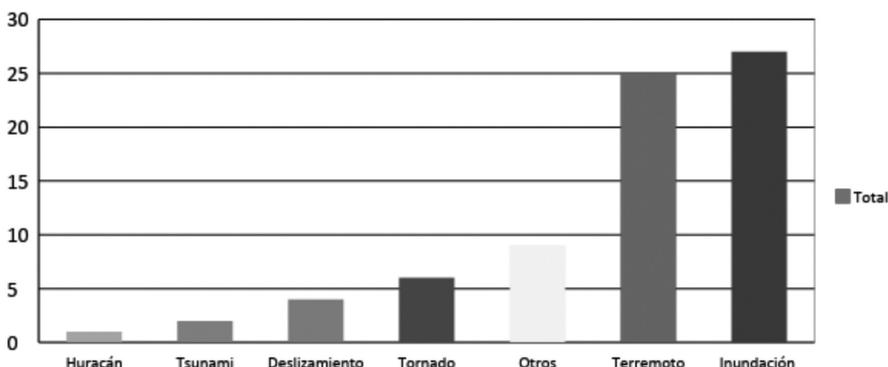


Figura 2. Percepción de riesgos en las comunidades de La Esperanza, La Ilusión, Cabo Blanco y Lepanto

Fuente: elaboración propia

Cogestión del Comité Comunal de Emergencias

A partir del proceso de acompañamiento y capacitaciones impartidas para el Comité Comunal de Emergencias de Lepanto, se ha logrado la nueva conformación y juramentación del Comité Comunal de Emergencias de Lepanto. Ha alcanzado una comunicación activa para generar alianzas con organizaciones relacionadas al tema de emergencias, y para esto el grupo se reúne mensualmente.

El Comité ha recibido materiales que fueron solicitados a la Cruz Roja Americana, tales como: botas, linternas, megáfonos y palas; actualmente cuentan con un proyecto de Sistema de Alerta Temprana en Montaña Grande, Lepanto y Valle Fresco.

Como lo plantea el Programa Medio Ambiente, Gestión del Riesgo y Emergencias (MAGRE)-Caritas Chile, “un horizonte deseado es lograr cambios sustentables en las condiciones de vida de las comunidades, logrando así que tanto éstas como las minorías activas sean autónomas, activas y empoderadas, aumentando su capacidad de resiliencia” (p. 28), permitiendo el fortalecimiento de las capacidades de acción de las comunidades, lo que implica el conocimiento, la organización y la puesta en práctica, debido a que son las comunidades las que conviven con los riesgos y las emergencias.

Dentro del marco de la organización, el Comité se ha encargado de buscar alternativas para participar en foros, también ha colocado señalizaciones en la comunidad, ha creado un Plan Comunitario de Emergencias y cuenta con rutas de evacuación que ha logrado mediante la búsqueda de apoyo de otras instituciones con el propósito de generar redes y alianzas estratégicas. Para esto se ha diseñado un mapa de evacuación en caso de una inundación o maremoto, con el fin de colocarlo en espacios claves de la comunidad y se han establecido recomendaciones relacionadas con las responsabilidades comunitarias en caso de una emergencia para compartir la información con las personas de la localidad.

Los pasos que el grupo debe realizar en caso de una emergencia son realizar una inspección en bicicleta, posterior al reporte de un desastre, y paralelamente reportar la información al 911.

En términos generales, el grupo ha logrado una mayor cogestión comunitaria en temas de prevención de emergencias de acuerdo con las capacitaciones brindadas y el seguimiento del trabajo participativo que se ha venido desarrollando desde el 2014. La frase que utilizan como grupo es: “No hay mayor placer que servir”, y vinculado a esta frase mencionan la importancia de realizar rendiciones de cuentas a la comunidad, para cortar toda brecha de comunicación entre la población y el Comité, para esto además visitan cada vivienda para dar a conocer los derechos y deberes que posee la localidad en la prevención de riesgos y desastres.

Conclusiones

El trabajo se ha enfocado en plantear capacitaciones para fortalecer el conocimiento del tema en educación hacia la prevención de riesgos y desastres naturales en los centros educativos, considerando el sentido de pertenencia que posee la población analizada hacia el lugar en el que habita.

Sin embargo, es importante rescatar que el enfoque que han generado estas visitas ha sido crear una sensibilidad en el tema de riesgos socionaturales y desastres, donde se incentiva la prevención y la atención ante los mismos, dirigido hacia la reflexión en familia, por ejemplo: a quién buscar en caso de una emergencia, si la vivienda se encuentra en buen estado, qué tipo de afectaciones ha vivido la comunidad o cuáles podría enfrentar, cuáles espacios corresponden a peligros, o bien cuáles son las rutas de evacuación, entre otras interrogantes.

Esto es parte de lo que se ha trabajado con los centros educativos y con la comunidad, más aun tomando en cuenta que es una zona con altos riesgos que la población misma ha detectado y que posee una serie de factores que podrían convertirse en riesgos de gran magnitud si no son debidamente controlados.

Desde una visión dialéctica del riesgo, la situación social de pobreza y el uso del suelo se constituyen como amenazas y potenciadores de vulnerabilidades, esto debido a que dentro de las estrategias de sobrevivencia se encuentra la construcción de viviendas y centros educativos cerca de ríos, manglares, quebradas y deslizamientos y cerca de plantaciones de meloneras que afectan la salud de los niños y las niñas (caso de la Escuela Cabo Blanco), entre otros.

Este tipo de metodologías son amoldadas según el tipo de población con el que se desea trabajar, por lo tanto es importante implementar su uso en otros grupos organizados de la comunidad, como por ejemplo comités cantonales o distritales, para que el tema de prevención sea tratado con toda la población, que niños y niñas, jóvenes y personas adultas puedan utilizar el mismo proceso y no requieran una institución para abordarlo, sino que se transmita la información mediante su conocimiento adquirido en esta metodología, con un sentido de co-gestión comunitaria y educativa.

Referencias

- Abeldaño, R. (2015). En R. Abeldaño, M. Lucchese y A. Fernández (coord.), *Percepción del desastre y respuestas psicosociales en la comunidad de Tartagal (Argentina): aproximaciones cualitativas a partir del alud de 2009*. Escuela de Salud Pública. Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Aguilar, M. y Brenes, G. (2008). *La percepción de riesgo como herramienta para la gestión del riesgo. Aportes para la cogestión comunitaria. Caso de comunidad de Sixaola, Limón, Costa Rica*.
- DesInventar (2016). *Sistema de inventario de efectos de desastres*. Recuperado de <http://www.desinventar.org/es/database>
- Hombrados, M. y Gómez, L. (2001). Potenciación en la intervención comunitaria. *Intervención Psicosocial*, 10(1), 55-69. Recuperado de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/68007.pdf>
- Instituto de Desarrollo Rural (2016). *Política de Estado para el Desarrollo Rural Territorial Costarricense (PEDRT) 2015-2030*. Recuperado de http://www.inder.go.cr/acerca_del_inder/politicas_publicas/documentos/PEDRT-2015-2030-Resumen.pdf
- Molano, O. (mayo, 2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84. Recuperado de <http://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/1187>.
- Paz, L., Pérez, T. y Briones, S. (2015). *Prácticas de gestión local del riesgo de desastre: hacia la co-construcción de comunidades resilientes*. Programa Medio Ambiente, Gestión del Riesgo y Emergencias (MAGRE), Caritas Chile, Conferencia Episcopal de Chile.
- Salas, S. (2007). *Vulnerabilidad, pobreza y desastres 'socionaturales' en Centroamérica y el Caribe*. Instituto de Ciencias de la Construcción Eduardo Torroja (CSIC).
- United Nations (2015). *Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030*.

Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela

Social Pedagogy: A National University of Costa Rica Project About Constructing for Learning the Organization of Social-Educational Community Networks. A Cross-Study Between the Communities of Santa Rita and Los Chiles in the Province of Alajuela, Costa Rica

Isabel Badilla Zamora
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
isabel.badilla.zamora@una.cr

Rafael Esteban Jiménez Corrales
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
rafael.jimenez.corrales@una.cr

Heidy León Arce
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica.
heidy.leon.arce@una.cr

Silvia Segura Esquivel
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
silvia.segura.esquivel@una.cr

Gabriela Solís Sánchez
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
maria.solis.sanchez@una.cr

Recibido: 09/03/2018 Aceptado: 28/06/2018



Resumen. El proyecto Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas: Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela 2016-2018; ubicado en la División de Educación Básica (DEB, en el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la Universidad Nacional (UNA); a través de la experiencia de campo propone en el presente escrito, el análisis de las estructuras organizacionales y de convivencia social, para la comprensión de factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades, desde una lógica de entrecruzamiento socio-histórico y de esa forma, generar acciones propias de la educación social para la promoción de aprendizajes organizacionales en el desarrollo de redes comunales socio-educativas en dichas comunidades. Para alcanzar los objetivos se planean una serie de estrategias que se enmarcan tanto dentro del paradigma de la investigación interpretativa- naturalista; así como, dentro del paradigma de la investigación socio- crítica, donde la reflexión se convierte en parte fundamental, ya que, valora la formación y transformación de las poblaciones participantes. Se trabaja bajo el enfoque de entrecruzamientos históricos para identificar características comunes que se generan dentro de dinámicas mayores que de alguna manera ayuden a explicar las dinámicas sociales. Una de las conclusiones más relevantes, es comprender que las acciones socio-pedagógicas desarrolladas desde el proyecto, han permitido la creación de formas dialógicas democráticas, con el fin de vislumbrar las necesidades de las comunidades e insertarse en sus metas y expectativas; así como, valorar la recreación y la celebración comunal como formas de empoderamiento de la acción social, política y económica de dichas poblaciones.

Palabras clave: cambio social, educación social, pedagogía social; redes comunitarias; ocio y recreación; extensión, investigación cualitativa.

Abstract. Social Pedagogy: A National University of Costa Rica Project about constructing for learning the organization of social-educational community networks. A cross-study between the communities of Santa Rita and Los Chiles of the province of Alajuela, Costa Rica, 2016-2018, is a project run in the Department of Basic Education (DEB) at the Center for Research and Teaching in Education (CIDE) of the National University (UNA) of Costa Rica. Through the field experience collected with this project, this article proposes the analysis of organizational structures and of social coexistence to understand factors that inhibit and potentiate the social development of the communities from a logic of socio-historical intertwining and, in this way, generate actions of social education for the promotion of organizational learning in the development of social-educational community networks in these communities. To achieve the objectives, planned strategies are framed within the paradigm of interpretative-naturalist research, as well as within the paradigm of socio-critical research where reflection becomes a fundamental part, since it values

the formation and transformation of the participating populations. We work with the approach of historical intersections to identify common characteristics that are generated within larger dynamics that in some way help to explain social dynamics. One of the most relevant conclusions is to understand that the socio-pedagogical actions developed from the project have allowed the creation of democratic dialogical forms, in order to discern the needs of the communities and enter into their goals and expectations, as well as to value the recreation and communal celebrations as forms of empowerment of the social, political and economic action of these populations.

Keywords: social change, social education, social pedagogy, community networks, leisure and recreation, extension, qualitative research.

Introducción

La División de Educación Básica (DEB) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) ha venido desarrollando en los últimos años proyectos de investigación, extensión y docencia que permiten contribuir con la concretización de los más altos valores de la sociedad costarricense que favorezcan a aquellas comunidades más vulnerables del país.

Como parte de su quehacer, un grupo de académicos y académicas desde el año 2012 formula el proyecto Pedagogía Social: UNA Pedagogía sin Paredes, el cual atendió indicadores en el tema de educación y salud. Con este proyecto se inicia el gran interés de trabajar en zonas vulnerables del país en la provincia de Alajuela, como San Rita (El Infiernillo) en el cantón Central y las comunidades de San Gerardo, El Cachito y Punta Cortés pertenecientes al cantón de Los Chiles (frontera norte), dichas poblaciones se caracterizan por el alto nivel de pobreza, desempleo, ruralidad, marginalidad y migración; este panorama se convierte en un desafío para el grupo de académicos y académicas. Se emprenden desde la formación académica del estudiantado de la DEB acciones en el campo de la extensión universitaria, lográndose una importante integración entre docencia, extensión e investigación.

A partir de esta iniciativa, se plantea el proyecto para el período 2016-2018 Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socioeducativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela, el cual apunta a identificar y valorar en las comunidades las formas organizacionales establecidas, como un elemento que enriquece o limita la calidad de vida de

los grupos sociales, acoge grupos de poblaciones excluidas para favorecer la convivencia y promueve la igualdad y equidad social.

Desde esta perspectiva, el proyecto asume un compromiso importante en la búsqueda de vincular instancias y crear redes comunales socioeducativas en Santa Rita y Los Chiles de Alajuela. Un aspecto importante por señalar es que el proyecto se centra en valorar estructuras organizacionales y la convivencia social para comprender los factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades, y generar acciones socioeducativas como respuesta a las necesidades que se presentan en estos poblados y a la vez nutrir con propuestas metodológicas en educación social los conocimientos del equipo de investigación.

Esta temática se vincula directamente con el plan de fortalecimiento de la DEB, el cual presenta como área emergente la pedagogía social. La cual se vincula con un marco amplio de análisis de la complejidad humana.

Con el desarrollo de los objetivos, tanto del proyecto como del presente artículo (tabla 1), se pretende *favorecer, potenciar y diversificar* las oportunidades socioeducativas de sectores vulnerables, marginados, en riesgo social. Su intención es propiciar *el cambio* para la construcción de una sociedad más justa y equitativa a través de la identificación, fortalecimiento de redes comunales y co-creación de estrategias que incentiven el ocio y la recreación.

Tabla 1
Objetivos de la investigación-extensión

Objetivos
1. Valorar las estructuras organizacionales y de convivencia social para la comprensión de factores que inhiban y potencien el desarrollo social de las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de Alajuela, desde una lógica de entrecruzamiento sociohistórico.
2. Promover propuestas metodológicas para el logro de aprendizajes organizacionales que propicien el desarrollo de redes comunales socioeducativas en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles en la provincia de Alajuela.

Fuente: elaboración propia a partir del proyecto, 2016.

De esa forma, la DEB con el desarrollo de este proyecto logra cumplir con la misión y visión de la Universidad Nacional, acercándose a las comunidades vulnerables para de forma colectiva resolver necesidades e intereses compartidos. Visto así, la universidad no solo debe enfocarse en los problemas económicos de las comunidades, sino que debe ser un factor importante para promover el cambio social y desarrollo del entorno. Por lo tanto, se requiere una visión integral en la acción sustantiva que permita la creación y difusión del conocimiento entre lo que la sociedad demanda y lo que la universidad ofrece como institución de educación superior pública.

Marco teórico

La pedagogía general frente a la pedagogía social

En la actualidad, posmoderna, formada por imágenes, de poca profundidad, los términos y conceptos suelen volar como polvo en el viento, pedagogía, metodología, mediación, principios, suelen asumirse muchas veces de forma ligera, con base teórica pobre y con mínima reflexión.

En este apartado se abordan concepciones pedagógicas creadas por profesionales en pedagogía general, se analiza cómo dichas conceptualizaciones y tendencias impactan en el campo de la pedagogía social y se establece un discurso que desde lo pedagógico permita adoptar una posición en el convulso mundo conceptual que ha rodeado y rodea a la educación.

En su texto *Pedagogía del conocimiento*, el pedagogo Flórez (2005) realiza una de las más completas ideas en torno al concepto de pedagogía, como la ciencia de la educación. Su planteamiento histórico-hermeneúico desemboca en una visión unitaria de pedagogía, que busca incorporar diferentes conceptos y tradiciones. Para Flórez (2005), la pedagogía es un todo unitario, una ciencia social que se estructura en tres niveles indivisibles y complementarios uno de otro. En el primer nivel, producto de la historia y de la cultura, se encuentran las corrientes pedagógicas, basadas en los principios pedagógicos que nacen de la tradición pedagógica, de la ética y de los aportes de las ciencias de la educación.¹

¹ Las ciencias de la educación son saberes o prácticas teórico-metodológicas que alumbran, ayudan y colaboran con la pedagogía. Su objeto de estudio no es el hecho educativo en la mayoría de los casos, pero pueden abordar a este desde su propia lógica.

En el primer nivel se problematiza sobre la formación humana, centro neural de la acción educativa; dicho ideal varía en función de las corrientes pedagógicas. A ese nivel Flórez (2005) lo denomina como el nivel teórico-formal. Los principios pedagógicos son elementos constantes que se han repetido a lo largo del tiempo cuando se hace educación, conscientes o no, ellos se materializan en las prácticas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su nivel de complejidad y por no encontrarse siempre explícitos suelen escapar de la acción educativa en aulas o espacios pedagógicos en general, pero la conciencia y reflexión de ellos y ante todo de la formación humana marcarán una gran diferencia entre un pedagogo o una pedagoga y una persona enseñante que aplica y genera técnicas. Esa aplicación acrítica e instrumentalizada puede llegar hasta la generación de procesos no educativos, aunque los mismos en apariencia sí lo parezcan. La conciencia de la formación humana mediante la educación es tarea de la persona pedagoga.

En la propuesta de Flórez (2005), la persona docente de aula o espacio pedagógico consciente de su acción, apropiada de la concepción de formación humana, va camino a constituirse en profesional de la pedagogía.²

Es importante destacar que dentro de los principios pedagógicos fundamentales, según Florez (2005), se ubican los siguientes:

- El afecto
- La experiencia
- El diseño o configuración del medio
- El desarrollo progresivo
- La actividad y su vínculo con el aprendizaje
- La actividad lúdica
- La función de la persona educadora
- El cogobierno o formas de relación entre personas involucradas
- La diferencia en el aprendizaje individual
- La actividad y las formas de asociación grupales

² Se habla tanto de aula como de espacio pedagógico porque el proceso de aprendizaje no solo acontece en un aula, es más, en el caso de la educación social suele no ser por lo general en ella.

Este autor establece un segundo nivel de conceptualización de la pedagogía: los modelos pedagógicos, los cuales son denominados como el “nivel teórico de intermediación y recontextualización” (Flórez, 2005. p. 123), caracterizado por su construcción desde la hermenéutica. Incluye una forma de mayor operacionalización de las corrientes pedagógicas, los modelos pedagógicos están compuestos por cinco dimensiones fundamentales, para efectos de análisis se incluye una sexta dimensión y se reconceptualiza una de ellas:

- Metas de formación. Relacionado con el tipo de ser humano y sociedad que se aspira formar.
- Vínculos.³ Se reconceptualiza al contemplar el escenario como conformado por las interacciones y sus formas concretas entre docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, estudiantes-contenidos, docentes-contenidos y otras formas vinculares complejas.
- Métodos. Las estrategias y formas de abordar los saberes por parte de los y las docentes a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.
- Contenidos. Los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales que se privilegian socialmente.
- Desarrollo. Se relaciona con la concepción de aprendizaje y cómo se genera este en los seres humanos.
- Valoración. Posiblemente se podría incluir en los métodos. Esta dimensión se incorpora en la medida en que la evaluación se consolida como un campo con un amplio bagaje teórico-metodológico que ha existido a lo largo de muchos años.

Flórez (2005) propone un tercer nivel o dimensión del constructo pedagogía, el cual está constituido por la realidad del aula o espacio pedagógico, el encuentro pedagógico donde se genera en el tiempo y el espacio el hecho educativo. En dicho encuentro aparecen tres actores esenciales, la persona docente, mediadora, instructora, según sea el modelo que ilumina la función del actor. El alumno o la alumna, aprendiz, estudiante, participante y un contenido que busca enseñarse y aprenderse. Como se insinuó, las características, funciones y nomenclatura de cada componente vendrán condicionadas de

³ En la conceptualización de Florez (2005) se reduce a la relación docente-alumnos/as.

alguna manera por el modelo pedagógico que ilumine dicho hecho educativo y por la propuesta curricular que se haya elegido y estructurado.

La pedagogía social, siendo una ciencia relativamente joven, en cuanto pedagogía es importante mirarla desde el marco conceptual propuesto anteriormente, en el cual toda actividad científica a la que se le atribuya el nombre de pedagogía merece ser pensada desde los niveles y reflexiones presentes en esta concepción unitaria.

Por otra parte, se considera que el discurso teórico de la pedagogía social no puede ser propiedad única de los contextos europeos y del Primer Mundo. América Latina posee una larga y fructífera producción y reflexión sobre uno de los elementos fundamentales de la pedagogía social, la acción educativa para sectores tradicionalmente excluidos social, económica y políticamente hablando.

Inicialmente se analizará la idea de formación. Al igual que la pedagogía general, la pedagogía social tiene como elemento fundamental la formación humana. Persigue el desarrollo, la humanización. Creemos que esa humanización posee un carácter colectivo. La pedagogía social busca la humanización colectiva, el reconocimiento histórico de grupos que de alguna forma han sido y son excluidos, llámese población infantil en la calle, personas adultas mayores o sectores campesinos desplazados de su actividad agrícola. La pedagogía social persigue una formación que no se contenta o conforma con el crecimiento y desarrollo pleno de una persona, apunta al grupo, al colectivo. Desde la propuesta de los autores se observa ese colectivo desde las tres dimensiones que propone Morin (2014), colectivos que son de forma compleja entendidos como sociedad, individuos y especie.

Otro elemento que se desea analizar está vinculado con los principios pedagógicos de la pedagogía social. Flórez (2005) propone diez grandes principios para la pedagogía general, a continuación se pretende brindar una mirada de ellos desde la acción de la pedagogía social.

- El *afecto*: Toda acción educativa social necesita partir de un afecto. Una relación amorosa, en cuanto legítima de la comunidad o grupo social que intenta acompañar en su desarrollo. La comunidad es una red compleja, pero el pedagogo o la pedagoga social se empatiza con ese colectivo. No lo mira como objeto frío de estudio, lo comprende, lo valora y lo aprecia.

- *La experiencia*: Si bien la experiencia individual no se diluye en una mirada desde la pedagogía social, cobra fuerte relevancia la experiencia colectiva. Focaliza su mirada en las construcciones que el grupo aprendiente ha tenido a lo largo de su experiencia histórica, de ahí que valora su herencia, evita violentar esa experiencia, extrae de ella los elementos que potencian al grupo, no suprime la historia, valora y revalora la historia colectiva que a su vez guarda un componente individual.
- *El diseño o configuración del medio*: Toda persona pedagoga piensa en el medio ambiente, analiza el medio en el cual se genera el hecho educativo y prepara un medio propicio para el mismo. Para el pedagogo o la pedagoga social es de vital importancia el medio. La educación se genera en medios diversos que deben ser analizados y pensados. Pueden darse en la calle, un parque, un campo abierto, una pulpería, el medio es fundamental. Y a su vez ese medio es preparado, pensado. En la pedagogía social el medio rompe con la norma y la estructuración formal, aparece así el café, la tertulia, la conversación, la reunión, la producción pictórica, la palabra de la comunidad.
- *El desarrollo progresivo*: Las comunidades o grupos sociales no son lo que se desea que sean, son lo que la experiencia histórica ha venido configurando. Para el pedagogo o la pedagoga social, los grupos no son estáticos, poseen dinámicas internas, fases evolutivas, crecimientos, bucles recursivos. Los grupos no son lineales, pero cambian, buscan de una u otra forma un acople con el medio, buscan la vida y no la muerte. Para ello hay que comprender su lógica de desarrollo, sus ritmos, sus etapas, sus transiciones.
- *La actividad y su vínculo con el aprendizaje*: La pedagogía social considera que los grupos aprenden ante todo en el hacer, en el vivir, en el actuar. Un grupo sin actividad es un grupo necrófilo y por tanto antieducativo. A partir de la experiencia en los contextos que se han trabajado, la actividad es un tanto más compleja porque para la acción social se requiere incluir el concepto de praxis tal y como lo desarrolló Freire (1985). Los grupos sociales ante todo accionan, se les debe proponer los momentos reflexivos sobre su accionar, para luego retornar con mayor fortaleza y claridad a la acción transformadora. Los grupos sociales aprenden en el hacer, se fortalecen en la reflexión y se transforman en la acción consciente.

- La *actividad lúdica*: Podría pensarse ligeramente que la actividad lúdica es un elemento propio de la pedagogía para niños y niñas o bien para ambientes escolarizados. Pero las comunidades y grupos sociales poseen una lúdica, la requieren. El juego por lo general va acompañado del gozo y este genera procesos bioquímicos a nivel cerebral que facilitan el aprendizaje. Además, los grupos cobran empatía, generan confianza, inician procesos dialógicos cuando media el juego, la alegría, la incertidumbre.
- La *función del educador y de la educadora*: El/la educador/a social debe ser un/a mediador/a. Un ser humano que se vincula con los grupos, que los asume con la conciencia clara de su necesidad de formación para el mejoramiento social. Respeto la cultura en la que trabaja, no la violenta. Mira las ideas, piensa en que las creaciones colectivas de grupos excluidos no son siempre negativas porque no siguen los patrones o normas de la cultura de la que proviene el/la educador/a social. Genera oportunidades, crea andamiajes, genera espacios de pensamiento, crea propuestas conjuntas para el mejoramiento del grupo en el cual educa y se educa.
- El *cogobierno o formas de relación entre personas involucradas*: En la mirada de la pedagogía social debe imperar el cogobierno. Si bien el mismo representa a la vez un contenido de toda propuesta en zonas de exclusión y vulnerabilidad. Dichos grupos han nacido y se han desarrollado desde el autoritarismo, que se genera tanto en las relaciones comerciales como en las lógicas institucionales, sean médicas, espirituales o escolares.
- La diferencia individual en el aprendizaje individual: Uno de los elementos o principios fundamentales en toda propuesta de pedagogía social es la idea de aprendizaje social. Pero en un marco de complejidad el norte debe ser la concepción de Morin (2014) en cuanto a que el ser aprendiente es ante todo una triada, conformada por individuos, sociedad y especie *sapiens sapiens*.
- La *actividad y formas de asociación grupales*: La pedagogía social sienta gran parte de su lógica metodológica en la investigación-acción-participativa. No lo hace por capricho, esta es

inherente al aprendizaje. La comunidad aprende en la acción, los esquemas hipotético-deductivos tienden a fracasar si no existe una acción razonada.⁴

Es preciso indicar que en la concepción de Flórez (2005) priva la historicidad de la pedagogía, eso hace que la propuesta teórica, mirando sus tres niveles, no siempre encuentre en la práctica una coherencia sistemática. La situacionalidad, la historia y el entorno generarán encuentros y desencuentros entre los niveles o dimensiones de la pedagogía que plantea el autor colombiano, este razonamiento aplica para la educación y para la pedagogía social.

Estructuras organizacionales

Inicialmente el proyecto se basó en el concepto de estructuras organizacionales de las comunidades, obviamente dicho concepto se encuentra sumamente ligado con la teoría empresarial. El mismo hace alusión a la forma en que opera una comunidad determinada. Como señala Barone (2009), es importante considerar algunas dimensiones para el estudio organizacional, dentro de las que se destacan: valores culturales básicos, tipo de estructura organizacional (piramidal con pocos niveles, piramidal con múltiples niveles), redes funcionales, estructuras planas, situaciones de aplicación.

Este concepto es visto por investigadores/as-extensionistas desde un enfoque un tanto más sistémico, ya que una organización comunal, para lograr su equilibrio dinámico, tenderá a movilizarse o a estructurarse de diferentes formas según sea la situación que ingresa dentro del sistema. El nivel de autonomía y la necesidad de tolerancia (entre más tienda a una lógica sistémica concebida en red, mayores niveles de tolerancia e inclusión). La situación de estabilidad e inestabilidad del entorno (los entornos siempre tenderán a ser inestables, la estabilidad supone la muerte o extinción de la misma comunidad y de toda forma de organismo vivo). El nivel de experiencias organizacionales de las partes, las cuales juntas formarán un todo mayor que las primeras. Y la claridad del propósito, que se vincula con un plan que es consciente de la incertidumbre, pero que aprende a danzar con ella, no a temerle o a rechazarla.

⁴ La aseveración anterior aplica para el trabajo pedagógico, ya que la educación social suele utilizar complementariedad metodológica.

Aprendizajes organizacionales

Si consideramos las organizaciones sociales como sistemas dinámicos, ellas poseen la capacidad de aprender. Y su principal lógica de aprendizaje será la capacidad de organizarse. Una perturbación en su medio generará de alguna forma una reorganización, la cual se incorpora como aprendizaje comunitario y a la vez se genera un aprendizaje en el grupo extensionista que implica otra organización sistémica.

La llegada de la persona extensionista, sin violar la lógica comunitaria, implica una fuerza que, de acuerdo con su magnitud, provoca un desequilibrio, y la comunidad aprende para su nuevo acoplamiento. Siguiendo la lógica de que el todo es mayor que las partes, el aprendizaje comunitario es complejo, profundo y dinamizador, va más allá del aprendizaje individual. Es lo que Gutiérrez (2006) relaciona con el aprendizaje rizomático, el cual es definido por el autor de la siguiente forma: “Es producto de un trabajo intelectual muy intenso de largas horas de reflexión y exploración. De poner en juego los cinco sentidos y la intuición. De interactuar con el propio grupo y los demás grupos” (p. 57). Además, agrega Gutiérrez, “de invertir energía sueños y pasión en un proyecto que en momentos puede parecer casi imposible” (p. 57). El aprendizaje comunitario, sea en procesos organizacionales u otros, posee un poder y una profundidad que, aunque parezcan lentos en el tiempo, se sitúan por encima de él.

Convivencia social

Originalmente la convivencia social emanaba de un concepto utilizado en la teoría de las relaciones internacionales, y se vinculaba con una coexistencia en un marco de tensión político-militar. Tal como lo indican Berns y Fitzduff (2007), para finales del siglo XX y principios del XXI el término se modificó de manera que actualmente se vincula con el reconocimiento recíproco de derechos y deberes del ser humano e involucra el principio de inclusión económica, social, política y cultural.

Es decir, el término transita de una relación de prevención de la amenaza a una relación de inclusión y respeto. La convivencia social implicaría el respeto, la igualdad de oportunidades y el derecho a la participación en la dinámica social de una comunidad. Un conglomerado social tendrá niveles de convivencia social en la medida en que se plasme en su devenir

la cohesión social, la integración social y la inclusión social, de lo contrario se estaría en presencia de alteraciones de la convivencia comunitaria.

Entrecruzamiento sociohistórico

El término estudios cruzados proviene de la teoría histórica, señala Acuña (2014) que

La idea básica de este enfoque es la definición de un punto de intersección donde se cruzan eventos y procesos que afectan los elementos que han entrado en contacto. En este sentido, no se trata de determinar conexiones, sino de identificar procesos de producción de fenómenos históricos que son solamente inteligibles como resultado de encruces que trascienden espacios nacionales. El entrecruzamiento es una especie de yunque o crisol en el cual los fenómenos que por él pasan ya no son los mismos. Pero, además, el entrecruce desata procesos de reacción en cadena. El supuesto de independencia o de no resonancia de los objetos de la historia comparada no es aplicable en tales situaciones. El interés de la llamada historia cruzada es que permite estudiar el proceso de producción de fenómenos al interior de los espacios nacionales determinados por fuerzas que se originan fuera de ellos (pp. 7-8).

El concepto de historias cruzadas es totalmente aplicable a situaciones sociales y educativas actuales, e incluso comparte su diferencia con la historia comparada. La idea de historia cruzada se antepone a la de la historia comparada, se decanta en este nuevo enfoque. La educación y la pedagogía tuvieron en los años sesenta, setenta y ochenta toda una línea de investigación e incluso se incorporó Educación Comparada como materia en sus planes de estudio. Siendo los hechos educativos y los procesos educativos y sociales elementos potencialmente históricos, es válido seguir el curso y las ideas de un modelo de entrecruzamiento. Los procesos sociales y procesos educativos nacionales se entrecruzan, se originan con fuerzas que ingresan y están aparentemente fuera de ellos.

Redes comunales socioeducativas

El concepto de red comunal es tributario de otras ciencias, pero siendo un concepto aplicable a todo sistema vivo, se ha extendido a las ciencias sociales y por tanto a la educación social. Señala Capra (2017), “en el nuevo

pensamiento sistémico, la metáfora del conocimiento como construcción queda remplazada por la de la red. Al percibir la realidad como una red de relaciones nuestras descripciones forman también una red interconectada de conceptos y modelos en la que no existen cimientos” (p. 59).

Este autor incluso supera el concepto de nodos que articulan la red y ve a estos como redes en sí mismos, por cuanto la realidad es un sistema en red, interconectado. La visión de la comunidad desde esta lógica lleva a cambiar la mirada, no se podría ver la escuela, el centro de salud, el campo, la empresa frutera como entes autónomos, son redes en redes. De ahí que la activación de una red comunal debe partir del conocimiento de las redes que de previo existen en ese espacio, para luego integrarse en esa compleja trama. Como la red es *per se* una red en la que circula información, las redes comunales socioeducativas parten de ese principio.

Metodología

El proyecto fundamenta su metodología en los aportes de la investigación interpretativa-naturalista y la investigación sociocrítica, las cuales poseen como esencia *la reflexión* sobre los elementos constitutivos de la pedagogía como ciencia. Como investigación pedagógica la acción se valora en la *transformación y formación* de los seres humanos participantes. Lo cual es apropiado para el trabajo comunitario y pedagógico que junto con técnicas etnográficas van generando aprendizajes en diferentes contextos.

El tipo de enfoque que desarrolla el proyecto es de historias cruzadas, se buscan puntos de intersección donde se cruzan eventos y procesos de organización que de una u otra forma entran en contacto, y contribuyen a tener una visión más holística de los fenómenos sociales. Desde el proyecto, se busca entrecruzar la organización y educación en las comunidades con procesos de migración y exclusión en cada uno de los grupos.⁵

La metodología se basa en el esquema presentado por Tobón (2001) para la investigación pedagógica, el mismo parte del establecimiento de tres puntos medulares, a saber: situación-problema, análisis teórico, construcción

⁵ La idea de investigaciones cruzadas nace en el marco de la teoría histórica, donde varios procesos son vistos o explicados desde marcos no solo microanalíticos, sino que intentan relaciones con macroprocesos sociales.

metodológica-verificación en el campo. Según el mismo autor, la metodología cualitativa utilizada desde los estudios de entrecruzamiento permite a los investigadores y las investigadoras extensionistas mayor comprensión de las realidades sociales, las necesidades y los intereses en las comunidades.

Dicha metodología es conocida como TRIÁNGULO SP-T-V. Es importante resaltar que, para la construcción metodológica, el grupo de investigación participa de manera activa en la búsqueda de posibles soluciones construidas tomando en cuenta los aportes de la comunidad. La misma utiliza el enfoque cualitativo, ya que este “permite recuperar el contexto y la dimensión humana” (Bedmar y Añaños, 2007, p. 145); de la misma forma, explora, comprende y lee las realidades con las que se trabaja desde la complejidad. Además de que se pretende la transformación social y, en este caso específicamente, la transformación de poblaciones marginales.

A través de diferentes mecanismos que se desarrollan en la ruta metodológica se identifican varias necesidades, las cuales despliegan acciones específicas que pretenden mejorar las condiciones, permitiendo el autoaprendizaje que ha sido compartido para resignificarlas y así establecer el vínculo universidad-sociedad.

Para efectos de organización y clarificación se delimitaron varios espacios con la meta de iniciar de forma conjunta la conformación de una red-grupo estable y autosostenido:

1. Se hace un reconocimiento de las comunidades mediante la observación participante y no participante, visitando las comunidades en estudio, realizando entrevistas informales basadas en narraciones y dibujos inducidos, tertulias grupales, además de varios encuentros orientados a la promoción del ocio y la recreación. Se hace un diagnóstico participativo con líderes comunales y otros actores sociales, que permite identificar factores económicos, sociales, culturales, espaciales y geográficos, políticos y organizacionales
2. Se analiza la información recolectada en las actividades anteriormente mencionadas, para ello se elaboran matrices sobre redes sociales por cada una de las comunidades. Se sistematizan los datos dentro de las matrices construidas y se elabora una matriz de cruce de vínculos sociohistóricos y de encuadre teórico de las comunidades.

3. Con la información recolectada, sistematizada y analizada se planifican y ejecutan talleres de formación de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados con la organización social y la conformación de redes con diferentes grupos. Se realiza un acompañamiento pedagógico mediante acciones de trabajo conjunto entre extensionistas, estudiantes y la comunidad.
4. Se sistematiza y analiza la información recolectada y se reflexiona a partir de instrumentos realizados.

Resultados

Algunos de los resultados que se han identificado desde la investigación y extensión enmarcan una serie de logros, los cuales se generan tanto en el grupo académico y los y las estudiantes extensionistas como en las comunidades en que se están realizando acciones educativas.

Factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de Alajuela, desde una lógica de entrecruzamiento sociohistórico

El diagnóstico realizado permitió identificar los factores que inhiben y que potencian a cada comunidad, los cuales son la base para el desarrollo de las acciones ejecutadas en cada una de ellas. Este diagnóstico es producto de observaciones y visitas de campo, así como entrevistas a distintos actores comunales, encuentros informales y trabajo con varios grupos comunales. Entre los factores identificados se puntualizan los siguientes: económicos, sociales, políticos y organizacionales, culturales, servicios e ingreso a la comunidad, educativos. El parámetro teórico para comprender las dinámicas que se explican viene dado por el entrecruzamiento histórico, los factores descritos reciben la fuerza de dos grandes procesos mundiales aparentemente exógenos: globalización y capitalismo mundial (Acuña, 2014).

En las comunidades fronterizas estudiadas, la estructura productiva eminentemente campesina, sumamente orientada a la pequeña propiedad, es violentada por la impronta de empresas nacionales y transnacionales de la fruta, lo que obliga a muchos/as pequeños/as productores/as a alquilar sus tierras a dichas compañías.

Además, el ingreso de braceros proletarios campesinos desde Nicaragua altera la dinámica comunitaria, su llegada, promovida por las empresas fruterías, representa un abaratamiento de la mano de obra y genera una alta tasa de embarazos, lo que resulta en una gran cantidad de madres jefas de familia, embarazo adolescente y frustración sobre todo en la población femenina.

Para las cuatro comunidades, la carencia de un currículum educativo contextualizado en escuelas y colegios que potencie nuevas formas organizacionales limita las habilidades blandas de las poblaciones. El vacío de espacios de convivencia social y la oferta limitada de grupos comunales generan profundas disputas en los pobladores en la búsqueda de la representación y reconocimiento personal.

La oferta cultural es mínima, y no se profundiza el trabajo de rescate identitario, lo que es aprovechado por una invasión de los medios de comunicación, ante todo redes sociales y televisión. Ante el vacío institucional y recreativo, la llegada de iglesias fundamentalistas aniquila la ideología popular, altera la herencia histórica y copta la organización popular.

En algunos casos, como en la iglesia metodista en San Gerardo (frontera norte), se pueden lograr puentes comunicativos importantes y de mayor respeto identitario. En el caso de la iglesia católica, sobre todo en Punta Cortés y el Cachito, por ser comunidades atendidas por franciscanos, tienden a privar elementos de la teología de la liberación, los cuales procuran el respeto y rescate de la fe popular. El caso de la llegada, consolidación y fortalecimiento de las iglesias fundamentalistas de corte pentecostal es sumamente dramático, sobre todo en el caso de Santa Rita, en la periferia del cantón central de Alajuela.

La ideología popular es socavada, y las formas organizacionales populares existentes son asumidas por líderes espirituales que, con base en una lógica viejo testamentaria y paulista, condenan ante todo a la mujer a situaciones de sumisión, obediencia y aceptación de un patriarcado heredado históricamente y ahora reforzado por textos bíblicos considerados inapelables y sagrados.

Toda manifestación organizacional, artística o educativa que violente los principios fundamentalistas es considerada como obra de poderes demoníacos y sujeta a la vigilancia y al recelo ante todo de hombres que han asumido el rol de pastores, diáconos y son legitimados por profetas y apóstoles que operan desde gran parte de iglesias evangélicas a nivel nacional

y transnacional. No obstante, sectores de mayor edad, con pasados rurales, mantienen ideas más liberales, experiencias de vida y costumbres heredadas de un catolicismo soterrado en sus ideologías que los torna más críticos y apáticos ante el discurso fundamentalista, lo que ha generado una red sumamente fuerte de personas adultas mayores.

Esbozos de propuestas metodológicas para el logro de aprendizajes organizacionales que propicien el desarrollo de redes comunales socioeducativas en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles en la provincia de Alajuela

La tabla 2 muestra algunos de los resultados que se vinculan con los objetivos presentados en este artículo. Se trata de una rápida mirada a las acciones creadas con y desde las comunidades; no obstante, es necesario profundizar más en escritos posteriores.

En todas las comunidades se desarrolla un trabajo sociopedagógico que retoma aquellos elementos que caracterizan todos los encuentros con las personas de las comunidades, entre ellos: la espiritualidad, comensalidad, diálogo, actividad lúdica, experiencias de aprendizaje, respeto, cortesía, entre otros. Estos principios, como se dijo en el marco teórico, retoman la posición de Florez (2005) para la pedagogía como una ciencia unificada de la educación, que mira siempre un nivel conceptual de formación.

Estas acciones que se desarrollan en las comunidades con las redes conformadas permiten diferentes experiencias, vivencias y aprendizajes que le dan sentido y significado a la presencia del proyecto y a la presencia de las personas que son parte de estas comunidades. Como se señaló en el marco teórico, el aprendizaje en red está ligado a la dinámica de la vida, porque la vida misma es una red.

Es importante que las actividades de ocio y recreación hayan resultado fundamentales en todas las comunidades para la activación del trabajo pedagógico focalizado en las habilidades organizacionales. Como se señaló en el marco teórico, la lúdica es un principio pedagógico fundamental en la acción, tal como lo señala Florez (2005) al abordar el principio de la lúdica en toda propuesta pedagógica. En cuanto al ocio y a la recreación –y desde un enfoque pedagógico que se desarrolla en las comunidades como una forma de compartir y redimensionar todas sus situaciones–, a continuación, se describen una serie de actividades desarrolladas en estos espacios:

Tabla 2
Propuestas metodológicas para el logro de aprendizajes organizacionales que propicien el desarrollo de redes comunales socioeducativas en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles en la provincia de Atajuela

Comunidad	Nodo-red	Aprendizajes comunitarios	Propuestas metodológicas
Santa Rita	Creación de Grupo de mujeres emprendedoras (Grupo de mujeres que elaboran manualidades para generar un recurso económico, o bien como actividad de esparcimiento.)	Autogestión y organización: 1. Formación de una junta directiva 2. Compra de material para la elaboración de los proyectos 3. Trabajo en grupos 4. Cooperación 5. Establecimiento de normas de convivencia 6. Gestión 7. Autorreconocimiento 8. Emprendedurismo	Talleres para la organización • Participación en ferias en Heredia • Gira para compartir con personas artesanas de otras comunidades: feria en San José y artesano de Santa Ana • Vinculación de trabajos finales de graduación • Actividades de esparcimiento, ocio y recreación
	Grupo Adulto mayor Esperanza	1. Autorreconocimiento 2. Compartir 3. Fortalecimiento físico 4. Auto-organización como grupo, respetando las directrices propuestas por ellos/as mismos/as.	• Organización de actividades de fortalecimiento físico: ejercicios • Talleres de Autoconocimiento, Autorregulación y Empatía • Desarrollo de habilidades cognitivas • Actividades de recreación populares: bingos, que desarrollan habilidades, valores y principios morales necesarios para la convivencia.
San Gerardo	Creación de Red de docentes con todo el personal docente de las tres comunidades participantes	Fortalecer el crecimiento profesional que impacta directamente en la relación docente-estudiante.	• Taller diagnóstico para ver las necesidades del personal docente • Taller relacionado con adecuaciones curriculares significativas: trámites administrativos

Continúa...

Comunidad	Nodo-red	Aprendizajes comunitarios	Propuestas metodológicas
El Cachito	<p>Creación de Red de Ocio y Recreación</p>	<p>Organización comunal liderada entre la Junta Pro Construcción Templo Católico, extensionistas y estudiantes</p>	<p>Vinculación con un trabajo final de graduación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de recreación popular: bingos que desarrollan habilidades, valores y principios morales necesarios para la convivencia.
Punta Cortés	<p>Debido a la carencia de un centro que articule a la comunidad se ha trabajado fortaleciendo: Grupo de la iglesia Pulpería Comunitaria Vínculos de ambos grupos con la escuela</p> <p>Red Mujeres Católicas-Populares (La base es femenina, pero se han logrado integrar dos hombres.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestión • Generar un espacio de convergencia que articule la población del lugar. • Organización grupal de actividades para alcanzar los objetivos propuestos por los/as mismos/as integrantes del comité <p>Conciencia grupal</p> <p>Recuperación de la espiritualidad católica popular</p> <p>Aceptación del trabajo comunal desde un grupo femenino por parte de hombres</p> <p>Procedimientos para la conciencia organizacional: establecimiento de la lógica meta-actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de ocio y recreación: bingo • Recuperación del catolicismo popular de la comunidad • Taller de Organización para actividades generadoras de recursos: meta-procesos • Guía para la organización de actividades generadoras de recursos

Fuente: elaboración propia, equipo de investigación, 2018.

Bingo: En el cual se genera aprendizaje como recurso para la auto-organización; es un espacio que permite el encuentro, el diálogo y la recreación.



Tardes de recuerdo: Una experiencia mágica que les permite recordar historias a través de la conversación con el otro, de lo espiritual y de aprendizajes mutuos.



Tertulias grupales: Basadas en temas de interés, acompañadas de un cafecito.



Terapia física y movimiento recreativo: Para promover el cuidado de la salud cognitiva, física y emocional por medio de actividades físicas para mejorar la calidad de vida



Talleres con población infantil y otras personas de la comunidad: Se imparten diferentes áreas, tales como arte, movimiento, higiene, entre otras. Todos los encuentros realizados consistieron en la co-creación de estrategias que incentiven la promoción del ocio y la recreación en las personas de la comunidad.



Conclusiones

Para valorar las estructuras organizacionales y de convivencia social y para construir aprendizajes organizacionales para el desarrollo de redes comunales socioeducativas en las comunidades, se ha partido de la búsqueda y consolidación de los grupos o formas propias de organización comunitaria ya creadas. Los mismos deben hacerse visibles para los y las participantes mediante el diálogo y el autorreconocimiento de la existencia de dichos grupos. La forma de activar los protogrupos nodales que conforman las redes comunales parte de metas a corto plazo, involucrando la acción y los espacios de ocio-recreativo y de encuentro comunal.

Las poblaciones presentan múltiples dinámicas que tienden a inhibir su capacidad y deseo organizacional, algunas vinculadas con el uso de la tierra, otras con currículos educativos alejados de las lógicas ideológicas y productivas de las comunidades. Además, en el caso de las comunidades fronterizas, los caminos y vías de comunicación con centros de población mayores hacen muy difícil la movilización de recursos y de personas. La impronta de las iglesias protestantes, sobre todo en San Gerardo y muy marcadamente en Santa Rita, generan un total control de la organización popular, cooptando todo tipo de acciones y sometiendo ante todo a la mujer a patrones patriarcales que las hunden en la sumisión y la violación de sus derechos. La dinámica de las empresas fruteras que operan desde la lógica de encontrar terrenos a bajo precio (mediante el alquiler de los mismos) y la estrategia de permitir el flujo migratorio ilegal para asegurarse una abundante oferta de mano de obra barata pero volátil hace que exista poco arraigo e interés en la organización comunal por parte de dicho sector.

Por otra parte, la creación de acciones educativas sociales parte ante todo del respeto y cocreación de líneas de trabajo, las cuales se fundamentan en los siguientes aspectos:

- La relación entre la universidad y la sociedad tiene como fin orientar adecuadamente los esfuerzos colectivos desde una mirada más inclusiva.
- El crear y desarrollar redes comunales en comunidades en riesgo social y cercanas al cordón fronterizo norte ha sido todo un reto y un aprendizaje tanto para el grupo de investigación como para las comunidades y estudiantes participantes, ya que en la investigación y en la extensión se debe mantener una estrecha relación que implica la creación y desarrollo de espacios comunales que garanticen el respeto a la identidad cultural para entender las dinámicas comunales y de organización de cada lugar, además de la formación en valores y la formación profesional de docentes y estudiando con un perfil amplio comprometidos en el ámbito social y profesional. Las ideas de construcción conjunta con los actores sociales son propias de una investigación cualitativa.
- La lógica etnográfica y de entrecruzamiento entre las comunidades le ha permitido al grupo de investigación-extensión apropiarse de esas construcciones comunales y darles un sentido pedagógico sin violentar sus procesos sociales.

- El proyecto aporta desde su bagaje teórico y metodológico y de forma integral propicia la capacidad de mirar e interactuar con todo tipo de diversidad y la capacidad de organización, y respecto a la dinámica de las comunidades, la facilidad de aportar a estas la promoción de acciones pedagógicas no formales y formales centradas en el ocio recreativo y la recreación.
- Los procesos educativos, los espacios para el ocio y la recreación en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles son muy limitados, por tal motivo la concretización de espacios pedagógicos ha permitido aprendizajes, disfrute, lograr mecanismos más efectivos para la organización, el diálogo y mejorar la calidad de vida en su tiempo libre.
- Las experiencias que el proyecto activa por medio de la extensión como una forma de transformar la sociedad, para lo cual se hace imprescindible el reconocimiento de la comunidad como un elemento fundamental para la formación humana colectiva. Este reconocimiento se logra estableciendo una relación estrecha con la comunidad y compartiendo no solo en la formalidad de la investigación, sino también en actividades ocio-recreativas donde espacios para el aprendizaje surgen de manera natural. Se hace énfasis en una educación de aprendizajes compartidos.
- A través de la ejecución del proyecto se identifican algunos principios que pueden retomarse en el planteamiento de extensión universitaria como equidad, responsabilidad, pertinencia social y autonomía institucional, los cuales responden a una universidad dinámica que desarrolle procesos de capacitación, asegure la igualdad, la participación común, el progreso económico, la reflexión y análisis, la tolerancia y la justicia social.
- La estrecha relación entre la universidad y la sociedad influye y transforma de manera positiva el entorno; por tanto, ayuda a construir una sociedad con determinadas características e incentiva la participación comunitaria.
- Buscar la solución de problemas críticos que aquejan a la sociedad es un deber de la universidad a través de la investigación, docencia

y extensión, esto se traduce en cooperación entre proyectos interdisciplinarios, entre unidades y facultades, con una visión integral tanto en su acción sustantiva como en el financiamiento de recursos para los mismos. La integración de estudiantes universitarios/as mediante sus propuestas de trabajos finales de graduación y en la modalidad de estudiante asistente se convierte en un elemento esencial para la ejecución de los proyectos.

- Legitimar la pertinencia social de la universidad es tener los objetivos claros en cuanto a la relación con la sociedad, en función de las necesidades y demandas sociales.
- El papel de la persona docente en la producción del conocimiento en los procesos de extensión universitaria debe orientar permanentemente la relación entre el saber académico y el saber popular y promover formas de asociación, líneas de investigación e innovar planes de estudio.

Referencias

- Acuña, V. (2014). *Centroamérica: filibusteros, Estados, Imperios y memorias*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Bedma, M. y Añaños, F. (2007). *Introducción a la pedagogía social/ educación social*. Malaga, España: Grupo Editorial Universitario.
- Barone, S. (2009). *Las estructuras organizacionales: cultura, principios y modelos para la organización*. República Dominicana: Editorial Corripio.
- Berns, J. y Fitzduff, M. (2007). *Enfoques complementarios del trabajo de convivencia ¿Qué es la convivencia y por qué adoptar un enfoque complementario?* Estados Unidos de América: Alan B. Slifka Foundation.
- Capra, F. (2017). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. España: Editorial Anagrama.
- Flórez. R. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (2ª ed.). Bogotá, D.C., Colombia: McGraw-Hill Interamericana.

Flórez, R. y Tobón, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Gutiérrez, F. (2006). *Doctorado de la III Cultura. En busca del sentido*. Costa Rica: Editorial Nuestra Tierra.

Morin, E. (2014). *La vía para el futuro de la humanidad*. España: Editorial Planeta.



PAUTAS DE PUBLICACIÓN

Instrucciones a los autores/as

Para conocer las políticas y normas para postular a arbitraje su escrito, es importante leer este documento a profundidad.

Estas instrucciones se organizan en tres apartados: I. Datos básicos, II. Políticas y III. Lineamientos para presentar el escrito; para la citación y referenciación, debe utilizarse la Guía de referenciación y citación con APA en su última versión.

I. Datos básicos

La revista *Universidad en Diálogo*, está adscrita a la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional, Costa Rica. Es una publicación internacional de carácter académico. Su formato y publicación es impreso y electrónico.

Su *periodicidad* es semestral. El primer número comprende de enero a junio. El segundo número de julio a diciembre.

Su *objetivo* es fomentar la producción y divulgación del conocimiento construido en el ámbito de la extensión universitaria.

El *propósito* consiste en fortalecer el intercambio de saberes en diversas prácticas culturales.

Su *cobertura temática* es la extensión universitaria en todas sus disciplinas.

Descriptor: Extensión Universitaria, diálogo de saberes, generación de capacidades, sistematización de experiencias, transformación social integral, desarrollo territorial, democratización del conocimiento, acciones universidad-sociedad-estado.

El *público meta* de esta publicación está constituido por la comunidad nacional e internacional de extensionistas-investigadores, estudiantes, carreras de grado y de posgrados, y todo público que se interese por los resultados de la extensión universitaria con enfoque investigación-acción-participativa.

Servicios de información. Esta Revista está incluida en los siguientes servicios de información:

- **Buscadores:** Google Académico (Google Scholar).
- **Portales:** Portal electrónico de Revistas Académicas de la Universidad Nacional.
- **Repositorios:** Repositorio de la Universidad Nacional, Costa Rica y Repositorio KIMUC (Repositorio Nacional de Costa Rica)

II. Políticas

Idioma. La Revista recibe escritos en español e inglés.

Acceso Abierto “Open Access”. Esta revista provee acceso libre inmediato a su contenido. El derecho a la lectura de todos los artículos es gratuito inmediatamente después de su publicación.



Por “acceso abierto”, entendemos la disponibilidad gratuita en la internet pública, permitiendo a las personas usuarias leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar con el texto completo de los artículos, pasarlos como datos a un *software* o utilizarlos para cualquier otro propósito lícito, sin barreras financieras, legales o técnicas que no sean inseparables del acceso a internet. La única limitación de la reproducción y la distribución, y el único papel de los derechos de autor en este ámbito, debe ser el dar a los autores y las autoras el control sobre la integridad de su trabajo y el derecho a ser debidamente reconocidos y citados. (Budapest Open Access Initiative).

Para las personas autoras: Podrán archivar el post-print (ie la versión final posterior a la revisión por pares) o versión de editor/PDF del artículo aprobado para publicación.

Gratuidad. Los autores(as) no asumen ningún costo por el procesamiento de artículos, ni por el envío de artículos (no hay costo por el proceso editorial de sus artículos).

Licenciamiento y protección intelectual. La Revista y cada uno de los artículos que se publican están licenciados por Creative Commons Atribución No comercial Sin derivadas 4.0 Internacional.

DOI. La Revista proporciona DOI a cada artículo. “Código alfanumérico que lo identifica en la web y lo recupera incluso si este se ubica en un servidor distinto al que fue alojado en un principio”.



Archivar. Esta revista utiliza el sistema LOCKSS para crear un archivo distribuido entre las bibliotecas participantes, permitiendo a dichas bibliotecas crear archivos permanentes de la revista con fines de preservación y restauración. Ampliar información en <https://www.lockss.org/>

El PKP PLN preservará el contenido de cualquier revista utilizando Open Journal Systems (OJS), independientemente de dónde se encuentre alojado y de quién publica la revista. Aprovecha el modelo de red de preservación distribuida empleado por una Red Privada LOCKSS apoyada por el compromiso organizacional de los socios y patrocinadores de PKP que también son miembros de la Alianza LOCKSS. Más información está disponible en: <https://pkp.sfu.ca/pkp-lockss/>

Formato de dictaminación. La revista para garantizar la transparencia, quienes arbitran artículos, entregan sus valoraciones con el Formato de dictaminación, que es el formulario con los rubros que se califican cuando las personas postulan un artículo para arbitraje.

La recepción de artículos siempre está abierta y los artículos aprobados se programarán para publicación de acuerdo con lo establecido por el Consejo Editorial de la Revista.

Enlace a estadísticas de descarga. Esta Revista ofrece enlaces a estadísticas, visite los siguientes enlaces:

- Citaciones e Índice H (Google Scholar):
<http://minilink.es/3icc>
- Estadísticas de la Revista Universidad en Diálogo:
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/pages/view/estadisticas>

Tipos de escritos: La Revista publica los siguientes tipos de artículos: Artículos originales (derivados de las experiencias, retos y compromisos de la extensión, así como diversas manifestaciones que surgen desde las comunidades y de los grupos sociales que constituyen el binomio del quehacer del área; de revisión bibliográfica, ensayos), Artículos de reseña (asuntos generales de interés ya realizados y futuros en eventos nacionales e internacionales). Los escritos no deben sobrepasar las 30 páginas.

Postulación de más de un artículo de la misma persona autora. Cuando una persona envía más de un artículo para postularlo a evaluación, de ser aprobados, se publicará cada uno en volúmenes diferentes.

Responsabilidad. El contenido del trabajo por publicar es responsabilidad exclusiva de su autor o autora, ya que la revista no comparte necesariamente las ideas, opiniones y afirmaciones que en el artículo se plantean.

Declaración de privacidad. Los nombres y direcciones de correo-e introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines declarados por esta revista y no estarán disponibles para ningún otro propósito u otra persona.

Formatos. La Revista proporciona artículos a texto completo en formato legible para las máquinas (HTML) y en lenguaje humano (PDF).

Referencias. La Revista proporciona referencias por cada artículo (por separado). Este parámetro se localiza al hacer clic en el índice sobre cada título de artículo.

El artículo debe regularse con el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA), sexta edición en inglés o tercera edición en español.

Consejo Editorial. La Revista tiene un Consejo Editorial conformado por miembros representantes de la Universidad Nacional y un Comité Científico Internacional con representantes de diferentes partes del mundo.

Banco de árbitros(as). La Revista cuenta con un banco de árbitros(as) pares externos especialistas para el proceso de arbitraje.

Sistema de arbitraje

Procedimiento para la selección y aprobación de artículos

Todos los trabajos serán sometidos al proceso de dictaminación con el **sistema de revisión por pares externos, con la modalidad doble ciego (peer review double blind)**, y se hace explícito el anonimato al que se recurre en la evaluación (anonimato de personas autoras y evaluadoras).

Selección de las personas árbitros. Estas personas dictaminadoras deben ser especialistas en la temática que trata el escrito y de reconocido prestigio académico (maestría o doctorado), con experiencia en extensión y con artículos publicados en revistas científicas.

El proceso de revisión llevará las siguientes etapas:

1. Chequeo para verificar que el escrito cumpla con los requisitos que se solicitan en las Instrucciones a autores/as
2. La Dirección distribuye, entre los miembros del Consejo Editorial, los documentos verificados en la etapa anterior, para que preseleccionen y determinen su pase para el proceso de arbitraje.
3. Se inicia la etapa de dictaminación con las siguientes fases:

Para el escrutinio, se envía cada artículo a dos personas revisoras, externas a la entidad editora de esta Revista.

- Las personas dictaminadoras deberán entregar las valoraciones con el formato de dictaminación usado por la Revista titulado Formato de dictaminación
- Las personas dictaminadoras evaluarán con los siguientes fallos:
 - a) Publicar.
 - b) Publicar cuando el autor/a realice los ajustes planteados en las recomendaciones indicadas por las personas evaluadoras.
 - c) No publicar.
- Si se presentara el caso de que uno de los dictaminadores(as) no estuviera de acuerdo con la publicación del artículo, este será sometido a revisión por parte de un tercer evaluador(a), cuyo dictamen servirá para dirimir la discrepancia y tomar una decisión definitiva en consenso con el Consejo Editorial de la Revista.
- Si el dictamen del artículo recomienda algunas correcciones, el autor(a) será responsable de hacerlas, en el plazo establecido por el Consejo Editorial (generalmente dos semanas, días hábiles), y debe enviar el escrito por correo electrónico. De no entregarlo en la fecha estipulada, el artículo se publicará en el siguiente número.
- Una vez que el autor o autora regresa el artículo con los ajustes integrados, estos serán verificados por los evaluadores(as) y, en caso de requerirse, se enviará de nuevo al autor(a), hasta lograr que el documento quede depurado.
- Con el artículo listo, en consenso con el Consejo Editorial, se da la aceptación del escrito.

Promedio de semanas entre la postulación de un artículo y su publicación.

Se procura que el tiempo que transcurra desde la recepción del escrito hasta la publicación, no supere los 8 meses.

Carta de originalidad y cesión de derechos de autor

Las personas que postulan para valoración un original deben llenar y firmar el documento *Carta de originalidad y cesión de derechos de autor*. En el caso de artículos de varias personas autoras, todas deben firmar este documento, el cual puede ser accesado desde: https://drive.google.com/file/d/0B82P_10O-gvNkZHd4T2VJSUtwc3M/view o localizado en el sitio de la Revista.

III. Lineamientos para presentar el escrito

Formato. Tamaño carta, interlineado a espacio y medio, tamaño de letra 12 puntos, letra arial, en páginas numeradas consecutivamente, en el programa Word de Windows, Word de Mac o cualquier otro compatible.

Redacción adecuada. El texto debe respetar los requerimientos de redacción, ortografía y gramática del idioma español. Si la(s) persona(s) autora(s) tienen(n) limitaciones al respecto, se recomienda consultar con una persona especialista en filología y la corrección de estilo, antes de enviar el artículo a arbitraje.

Tiempo verbal. Se recomienda para estudios de carácter cuantitativo y mixto redactar en impersonal con “se”. En estudios de carácter cualitativo, se puede usar la primera persona plural “nosotros”; en este segundo caso quien escribe lo determinará.

Uso de lenguaje no discriminatorio. Respetar y atender las normas del lenguaje no discriminatorio tanto verbal como gráfico (género, edad, raza, etnia, nacionalidad, preferencia sexual, credo político, religioso, discapacidades...).

Recomendaciones generales

- Incluir el título y su correspondiente traducción al inglés.
- Incluir los nombre(s) completo(s) de cada uno(a) de los(as) autores(as) de cada artículo y con apellidos unidos por guión.
- Incluir un resumen en español y la traducción al inglés (abstract).

- Incluir un abstract, el cual debe ingresar revisado por un especialista en traducción.
- Incluir las palabras claves del artículo y su correspondiente traducción al inglés (Keywords). Estas se construyen en palabras o frases nominales (sin verbo conjugado). Se recomienda usar de 3 a 6 palabras claves, en orden alfabético y normalizadas con un tesauros (se recomienda el de la UNESCO).
- Incluir, en pie de página, las notas aclaratorias en caso de necesitarlas. Deben ser breves y utilizadas para información adicional; para fortalecer la discusión, complementar o ampliar ideas importantes; para indicar los permisos de derechos de autor(a), entre otros usos. No deben emplearse para incluir referencias. Deben numerarse consecutivamente y en números arábigos.
- Ajustar las citas, fuentes y referencias al formato APA (edición vigente). Artículos o escritos cuyas citas, fuentes y referencias no cumplan con el Manual de APA no se someterán a evaluación hasta que se atienda este requisito.
- Atender en las referencias según indica APA: “...atención a la ortografía de los nombres propios y de las palabras en lenguas extranjeras, incluyendo los acentos u otros signos especiales, y al hecho de que estén completos los títulos, los años, los números de volumen y de las páginas de las revistas científicas. Los autores son responsables de toda la información de sus listas de referencias...” (APA, 2010, p. 180).
- Anotar, en las citas textuales o parafraseadas la autoría correspondiente, para así respetar los derechos de autor (a) y evitar problemas de plagio.
- Citar las fuentes de autoría propia (auto citarse) para evitar problemas de autoplagio.
- El artículo será rechazado ad portas, si en la pre-revisión que realiza la Revista, se detecta plagio o autoplagio.
- En caso de que la detección de plagio o autoplagio se detecte cuando el artículo ya ha sido publicado, o que el artículo aparezca publicado en otra revista, este se retirará tanto de la revista como de todas las otras entidades donde se haya difundido (índices, bases de datos y otros).
- Aportar los permisos firmados por el titular de los derechos en caso de incluir o adaptar tablas, figuras (fotografías, dibujos, pinturas, mapas...) e instrumentos de recolección.

- Anotar los siguientes datos de quien escribe: números de teléfono, fax, dirección electrónica y apartado postal.
- Presentar, preferiblemente, artículos o trabajos con revisión filológica antes de ingresar a la Revista.

Figuras

- Las gráficas, mapas, fotografías, dibujos, esquemas e ilustraciones u otra representación no textual que incluya el artículo deben denominarse con la palabra figura y numerarse consecutivamente con números indo arábigos, por ejemplo (Figura 1) e incluir un pie titulado “nota” donde se especifica la fuente. Refiérase a ellas en el texto de manera directa por ejemplo (ver figura 1), es redundante indicar figura N.º 1.
- Las fotografías e imágenes deben ser de óptima calidad y con las siguientes características técnicas:
 - Resolución 300 DPI.
 - Formato digital: psd, jpg o tiff u originales impresos de calidad para realizar los respectivos rastreos.
 - Envíelas separadas del texto en un archivo aparte.
 - Indicar, claramente, en cuál página se ubican y anotar un pie que describa el uso de la figura.
- Aportar las autorizaciones para el uso de figuras (fotografías e ilustraciones) que no sean propiedad del autor(a) y cuyos autores(as) tengan menos de 70 años de fallecidos.
- El título de las figuras debe colocarse al pie.

Tablas

- Las tablas muestran valores numéricos o información textual; se distinguen porque tienen filas y columnas. Este tipo de información debe denominarse Tabla y no Cuadro. Deben numerarse consecutivamente con números indo arábigos por ejemplo (tabla 1). Refiérase a ellas en el texto de manera directa (ver tabla 1), es redundante indicar tabla N.º 1.
- El rayado de las tablas debe ser horizontal y moderado (no más de tres rayas: en título, en encabezados y al final de la tabla; más rayas solo para efectos de claridad). No se recomienda el rayado vertical. El grosor de 0,75 puntos.
- Las notas se escriben debajo de la tabla, la palabra Nota en cursiva y seguida de dos puntos.

Currículum académico

- Los(as) autores(as) deben entregar un breve currículum académico, redactado en forma de párrafo. En este debe indicar el lugar actual de trabajo (este dato es importante para anotar la filiación del autor/a, parámetro de calidad que exigen los índices internacionales). El currículum debe formar parte del correo electrónico en el que entregan el artículo.

Medio para enviar su escrito a la Revista:

Contacto: Marcia Silva Pereira, Máster, directora
Correo electrónico: universidaddialogo@una.cr
Cualquier otra consulta puede hacerse a:

teléfono: (506) 2277 - 3735 y (506) 2277 - 3736

Nuestra página: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>

Normas de elaboración de citación y referencias bibliográficas

La Revista Universidad en Diálogo se rige por el Sistema APA (American Psychological Association), sexta edición en inglés y tercera en español (traducida de la sexta en inglés). Anotaremos algunos ejemplos que orienten a las personas autoras y aclarar que sobre este tema.

Citas de referencias en el texto

Citas refiere a la información (palabras, frases, fragmentos) que se extrae de libros, artículos, discursos, memorias, etc. y se reproduce en el documento de manera textual o parafraseada.

El sistema APA requiere que el (la) autor (a) del trabajo documente su estudio a través del texto, identificando autor(a) y fecha de los recursos investigados. Este método de citar por autor(a), fecha (apellido y año de publicación), permite al lector localizar la fuente de información en orden alfabético, en la lista de referencias, al final del trabajo.

Ejemplos de citas en el texto de una obra de *un(a) autor(a)*:

De acuerdo con Meléndez (2000), el trabajo afecta los estilos de ocio...

En un estudio sobre la influencia del trabajo sobre los estilos de ocio ... (Meléndez, 2000) ...

En el año 2000, Meléndez estudió la relación entre los estilos de ocio y el trabajo...

Obras con múltiples autores(as)

- **Dos autores.** Cite el primer apellido de ambas personas autoras cada vez que aparezca la referencia en el texto.
- **Tres, cuatro o cinco autores.** Cite el primer apellido de todas las personas autoras la primera vez que aparezca la referencia. En las citas subsiguientes incluya solo el apellido del primer autor (a) seguido de la abreviatura et al. (sin cursivas y con un punto después de al.).
- **Seis o más autores(as).** Cite únicamente el primer apellido de la primera persona autora, seguido por et al. y el año, para la primera cita y las subsiguientes.

Referencias

En la referencia **hasta siete personas autoras**, se escribe el primer apellido e iniciales de los nombres de todas las personas autoras.

Cuando el **número de personas autoras es de ocho o más**, se incluyen los primeros apellidos e iniciales de las seis primeras autoras, después se añaden puntos suspensivos y se agrega el nombre del último autor(a).

Ejemplo

Aguilar, M.E., Angulo, L., Cerdas, Y., Céspedes, E., Monge, M.E., Ovarés, S.... van Kampen, P. (2003). Un acercamiento a la educación general básica de las zonas rurales de seis países centroamericanos. Un estudio exploratorio. Heredia: EUNA.

En el caso que se citen dos o más obras de diferentes autores(as) en el texto, se escriben los apellidos y los respectivos años de publicación, separados por un punto y coma dentro de un mismo paréntesis y en orden alfabético tal como se ordenarán en las referencias.

Ejemplo

En varias investigaciones (Ayala, 1994; Conde, 1996; López y Muñoz, 1999) concluyeron que...

Citas textuales

El material citado directamente (textualmente) de otro (a) autor (a) requiere un trato diferente para incluirse en el texto. Al citar directamente, se representa la cita palabra por palabra y se incluye el apellido del (la) autor (a), año de publicación y el número de página de donde se extrajo la cita.

Las citas textuales cortas (menos de 40 palabras) se incorporan a la narrativa del texto entre comillas. Al final de estas se incluye el apellido del(la) autor(a), año de publicación y la página de donde se extrajo la cita.

No se corrige el texto de una cita textual que presente incorrección. En este caso se inserta la palabra [sic] en cursiva y entre corchetes inmediatamente después del error.

Use puntos suspensivos ... en una cita textual para indicar que omitió material incluido en la fuente original.

Use corchetes si agrega material que no pertenece a la cita original.

Si requiere destacar texto en una cita textual, se destaca en cursiva y de seguido se inserta [cursivas añadidas] entre corchetes.

Las citas de más de 40 palabras (sin contar artículos ni preposiciones) se deben destacar en párrafo aparte y con sangría en el margen izquierdo, sin comillas, con el número de página al final. El punto final se coloca antes de la fuente.

La cita parafraseada no necesita llevar la página de donde se tomó la información. Sí debe colocarse la referencia de la fuente.

Ejemplo de cita textual incluida en el párrafo

Las realidades y condiciones sociales actuales que vivencian los distintos grupos de poblaciones vinculadas a factores de tipo político, económico, laboral, familiar, entre otros, representan elementos favorecedores u obstaculizadores de su desarrollo, según el lugar y posición que ocupen en la estructura social, por cuanto estos factores “permean todas las áreas de la vida humana, y vuelven la existencia más susceptible de enfrentar problemas, lo que a su vez deviene en mayor riesgo para la salud individual y colectiva” (Bonilla, 1993, p. 55).

Ejemplo de cita textual de 40 palabras o más

Actualmente, cualquiera que sea la profesión o carrera técnica que se escoja, se va a requerir el dominio del idioma inglés. Abstraerse de esa realidad implica cerrarse las puertas a la actualización de los conocimientos, con el riesgo evidente de ser desplazado por otros individuos mejor preparados. Hay países con población gigantesca que hoy se preparan muy en serio para competir por los empleos. Volviendo a Oppenheimer (2006), podemos citar algunos de sus datos acerca del caso de China:

Parece un chiste pero en este preciso instante hay más niños estudiando inglés en China que en los EEUU. China ha lanzado un programa masivo de enseñanza de inglés en todas las escuelas del país. Mientras en China el programa escolar de estudio intensivo de inglés empieza en el tercer grado de la primaria en casi todos países de América Latina la enseñanza obligatoria de inglés comienza en 7mo. ... La enseñanza de inglés en China fue una decisión política del gobierno, hizo que fuera obligatoria en todas las escuelas. La gente participa porque sabe que si uno [sic] habla inglés le será más fácil encontrar un buen empleo. (p. 324)

Cita parafraseada

Refiere a la transformación de la forma de un mensaje o texto sin alterar su contenido, su significado.

Ejemplo de cita parafraseada

Por ello, Salgado (2007) afirma que el diseño, en el marco de una investigación predominantemente cualitativa, es flexible y abierta, razón por la cual ha de ajustarse a las características, no solo del objeto de estudio, sino también a las condiciones en que se circunscribe.

Referencias

La lista de referencias debe guardar una relación exacta con las citas y paráfrasis que aparecen en el texto del trabajo.

Los siguientes elementos se aplican en la preparación de referencias:

- La lista bibliográfica se titulará: Referencias.
- La lista debe tener un orden alfabético, por apellido del autor (a), y se incluye con las iniciales de sus nombres de pila.
- No usar mayúsculas continuas para los títulos en español, en inglés colocar mayúscula a las palabras principales.
- Se debe marcar sangría en la segunda y subsecuentes líneas de cada entrada (sangría francesa).
- Se incluirán únicamente las referencias citadas en el texto. Asegurarse de la fidelidad de los datos tanto en el texto como en su referencia.

Generalidades de las referencias electrónicas

- Incluir el DOI en la referencia, si el documento lo tiene asignado.
- Si la referencia no tiene DOI, indicar el URL .

- Proporcionar direcciones que funcionen.
- No se necesita incluir la fecha en que se recuperó el artículo.
- No escribir punto después del URL.

Libros

Libro impreso con soporte en papel

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. Ciudad: Editorial.

Libro electrónico

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. Recuperado de http://ceccsica.org/programas-accion/educa/publicaciones_pdf/El_Paradigma_Cualitativo.pdf

Libro con doi

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. Ciudad: Editorial. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.5-2.1>

Capítulo de libro

Apellidos, A. A. y Apellidos, B. B. (año). Título del capítulo. En A.A. Apellidos (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

Revistas

Revista impresa

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de revista), #-#.

Revista electrónica

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número de revista), #-#. Recuperado de [http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/Universidad en Diálogo/issue/current](http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/Universidad%20en%20Di%C3%A1logo/issue/current)

Revista con doi

Apellidos, A. A., Apellido, B. B. y Apellido, C. C. (año). Título del artículo. *Título de la Revista*, volumen (número de revista), #-#. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.5-2.1>

Carta de originalidad y cesión de derechos

Fecha:

Señores (as)

Consejo Editorial
Revista Universidad en Diálogo

La(s) persona(s):

abajo firmantes, en su condición de persona(s) autora (s) del artículo titulado:

y postulado para su evaluación ante la Revista arriba mencionada, DECLARA(N) BAJO FE DE JURAMENTO que:

1. El artículo es original e inédito: esto es, constituye una producción intelectual propia de la(s) persona(s) arriba indicada(s) y no ha sido divulgado a terceros(as) de forma pública, por ningún medio de difusión impreso o digital.
2. El artículo no ha sido postulado simultáneamente para su publicación ante otra revista impresa, electrónica ni en ningún otro medio escrito u órgano editorial. En caso de que antes hubiere sido sometido a evaluación de otra revista, se debe explicar la causa por la que no se aceptó, e indicar el correo electrónico de la revista a que fue sometido originalmente.
3. El autor (es) no ha(n) suscrito con anterioridad ante terceros contratos de cesión de derechos patrimoniales o licencias de uso en relación con los derechos de propiedad intelectual que ostentan sobre el artículo postulado que les impida cederlos por medio de este acto.
4. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración –bien se trate de obras en las que los autores(as) tienen el mismo grado de participación o aquellas en las que existe una persona autora principal y una o varias personas autoras secundarias–, todos(as) ellos(as) han contribuido intelectualmente en la elaboración del documento.
5. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración (según se especificó en el punto 4), en relación con el reconocimiento que se realiza respecto de los

- niveles de participación asignados por los(as) autores(as) del artículo, estos(as) liberan de responsabilidad a la Revista Universidad en Diálogo.
6. En caso de artículos elaborados como obras en colaboración, todos(as) los(as) autores(as) han leído y aprobado el manuscrito postulado. En este entendido, los(as) autores(as) abajo firmantes designamos a¹

como encargado(a) de recibir correspondencia y con autoridad suficiente para representar, en condición de agente autorizado(a) a los demás autores(as). Denominado autor correspondencia.

7. Reconoce(n) que la Revista no comparte necesariamente las afirmaciones que en el artículo se plantean.
8. Manifiesta(n) que todos los datos de **citas** dentro de texto y sus respectivas **referencias** tienen la fuente y el crédito debidamente identificados.
9. Aporta(n) los permisos o autorizaciones de quienes poseen los derechos patrimoniales para el uso de tablas y figuras (ilustraciones, fotografías, dibujos, mapas, esquemas u otros) en el escrito.
10. En caso de que el artículo postulado sea aceptado para su publicación, permite(n) la cesión GRATUITA, EXCLUSIVA, DE ÁMBITO MUNDIAL Y POR PLAZO INDEFINIDO de su(s) derecho(s) patrimonial(es) de autoría a la Universidad Nacional (Costa Rica), lo que implica lo siguiente:
- La edición gráfica y de estilo de la obra o parte de esta.
 - La publicación y reproducción íntegra de la obra o parte de esta, tanto por medios impresos como electrónicos, incluyendo Internet y cualquier otra tecnología conocida o por conocer.
 - La traducción a cualquier idioma o dialecto de la obra o parte de esta.
 - La adaptación de la obra a formatos de lectura, sonido, voz y cualquier otra representación o mecanismo técnico disponible, que posibilite su acceso para personas no videntes parcial o totalmente, o con alguna otra forma de capacidades especiales que les impida su acceso a la lectura convencional del artículo.
 - La distribución y puesta a disposición de la obra al público, de tal forma que el público pueda tener acceso a ellas desde el momento y lugar que cada quien elija, a través de los mecanismos físicos o electrónicos de que disponga.
 - Que la obra sea distribuida a través de la licencia Creative Commons Atribución No comercial Sin derivadas Internacional versión 4.0, lo que implica la posibilidad de que los lectores puedan de forma gratuita descargar, almacenar, copiar y distribuir la versión final aprobada y publicada (*post print*) del artículo, siempre y cuando

¹ El autor(a) de correspondencia es para el caso de obras en colaboración que toman como opción designar un autor(a) encargado(a) de recibir correspondencia y con autoridad suficiente para representar, en condición de agente autorizado(a) a los demás autores(as).

- se realice sin fines comerciales, no se generen obras derivadas y se mencione la fuente y autoría de la obra.
- g) Cualquier otra forma de utilización, proceso o sistema conocido o por conocerse que se relacione con las actividades y fines editoriales a los cuales se vincula la Revista.
 - h) Derechos de reutilización: A su vez, la UNA les concede a los AUTORES el derecho de reutilizar para cualquier propósito y poder publicar en internet o cualquier sitio electrónico, la versión final aprobada y publicada (*post print*) del artículo, siempre y cuando se realice sin fines de lucro.
 - i) Acepta(n) que, con su colaboración, el artículo presentado sea ajustado por el equipo de edición de la Revista, a las “Instrucciones para autores/as” previamente establecidas y publicadas en el sitio web oficial de la Revista (<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>); en cuanto a procedimientos, formato, corrección, edición, publicación, duración del proceso editorial y otros requerimientos solicitados en dichas normas.
 - j) Aceptan, que la revista se reservará el derecho de retirar, o bloquear en forma expedita el acceso a las publicaciones almacenadas en sus plataformas virtuales al momento de obtener conocimiento efectivo de una denuncia interpuesta por un tercero por presunta infracción de sus derechos de autor.
 - k) De conformidad con la Ley N° 8968, ley de protección de la persona frente al tratamiento de sus datos personales, el AUTOR consiente en facilitarle a la Revista un correo electrónico de contacto, así como los datos personales necesarios para la identificación de la autoría del artículo: _____. A su vez, autorizan a la Revista a publicar junto con el artículo, los datos personales necesarios (nombre y apellidos, institución, ciudad/país, correo y el número ORCID). Cualquier otro dato personal distinto al indicado anteriormente, será resguardado por la Revista con absoluta confidencialidad y no podrá ser divulgado ni transferido a terceros sin consentimiento del AUTOR.
 - l) Admiten(n) que la postulación y posible publicación del artículo en la Revista Universidad en Diálogo, se regirá por las políticas editoriales de esta, la normativa institucional de la Universidad Nacional y la legislación de la República de Costa Rica. Adicionalmente, que en caso de cualquier eventual diferencia de criterio o disputa futura, esta se dirimirá de acuerdo con los mecanismos de Resolución Alternativa de Conflictos y la Jurisdicción Costarricense.

1	Autor(a) del artículo (correspondencia)
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

2	Autor(a) del artículo
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

3	Autor(a) del artículo
Nombre y apellidos	
Firma:	
Institución:	
Ciudad, país:	
Fecha:	
Correo:	
Firma:	

Nota. En caso de que su artículo en colaboración supere la cantidad de espacios habilitados para registro de autores(as), por favor envíe una segunda Carta de originalidad y cesión de derechos con la información de las personas autoras restantes.



Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones
de la Universidad Nacional, en el 2018.

La edición consta de 180 ejemplares
en papel bond y cartulina barnizable.

E-62-18—P.UNA